

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Põhikooli mitme aine õpetaja õppekava

Jaanika Sepp

KOOLI JA KODU KOOSTÖÖD SOODUSTAVAD JA TAKISTAVAD TEGURID
NING VÕIMALUSED PAREMA KOOSTÖÖ SAAVUTAMISEKS
SOTSIAALPEDAGOOGIDE ARVAMUSTELE TUGINEDES
Magistritöö

Juhendaja: alushariduse dotsent Merle Taimalu
Kaasjuhendaja: didaktika lektor Liina Lepp

Tartu 2021

Kokkuvõte

Kooli ja kodu koostööd soodustavad ja takistavad tegurid ning võimalused parema koostöö saavutamiseks sotsiaalpedagoogide arvamustele tuginedes

Käesolevas magistritöös uuriti sotsiaalpedagooge. Töö eesmärgiks oli välja selgitada, mis on sotsiaalpedagoogide arvates kooli ja kodu koostööd soodustavad ja takistavad tegurid ning milliseid võimalusi näevad sotsiaalpedagoogid kooli ja kodu koostöö parendamiseks. Töö uurimuslikus osas kasutati kvalitatiivset uurimisviisi, andmeid koguti poolstruktureeritud intervjuuga kümneltsotsiaalpedagoogilt. Andmeanalüüsiks kasutati induktiivset sisuanalüüsi. Selgus, et sotsiaalpedagoogid peavad soodustavateks teguriteks organisatsioonikultuuri, head koolisest koostööd, tugipersonali individuaalset lähenemist ja sotsiaalpedagoogi professionaalsust, takistavateks teguriteks aga väheste huvigruppide kaasamist, võrgustikust infopuudust, vanema ükskõiksust ning nõrku vanemlike oskusi. Võimalustena toodi välja kogukonna suuremat kaasamist kooliellu, sotsiaalpedagoogi töös süsteemi loomist ja õpetajate nõustamist, aga esitati ka riiklikke meetmeid.

Võtmesõnad: kooli ja kodu koostöö, soodustavad tegurid, takistavad tegurid, sotsiaalpedagoog

Abstract

Contributing factors and barriers to home-school cooperation and the opportunities to improve home-school cooperation based on the opinions of social pedagogues

The present study focuses on social pedagogues. The purpose of this study was to find out what are contributing factors and barriers to home-school cooperation according to social pedagogues' opinions, and what opportunities social pedagogues see to improve home-school cooperation. The study was conducted using a qualitative research method and data was collected through a semi-structured interview from ten social pedagogues. Inductive content analysis was used for data analysis. The study revealed that social pedagogues consider organisational factors, good intra-school cooperation, school support staff's individual approach, and social pedagogue's professionalism as contributing factors. The barriers included the involvement of a small number of stakeholders, the lack of information in the network, parents' indifference and weak skills of parents. Greater involvement of the community in school life, creating a social pedagogue's work system, counseling of teachers, and also national measures were mentioned as opportunities.

Keywords: home-school cooperation, contributing factors, barriers, social pedagogue

Sisukord

Sissejuhatus	4
Teoreetiline ülevaade	5
Kooli ja kodu koostöö mõiste ja olulisus.....	5
Kooli ja kodu koostööd soodustavad ja takistavad tegurid.....	6
Sotsiaalpedagoogi töö ja roll kooli ja kodu koostöös	9
Metoodika.....	12
Valim	12
Andmekogumine.....	12
Andmeanalüüs	14
Tulemused	16
Kooli ja kodu koostööd soodustavad tegurid sotsiaalpedagoogide arvamustele tuginedes..	16
Kooli ja kodu koostööd takistavad tegurid sotsiaalpedagoogide arvamustele tuginedes	20
Kooli ja kodu koostöö parendamise võimalused sotsiaalpedagoogide arvamustele tuginedes	26
Arutelu.....	31
Töö piirangud ja praktiline väärtus	35
Tänu sõnad	36
Autorsuse kinnitus.....	36
Kasutatud kirjandus.....	37
Lisad	41
Lisa 1. Uuritavate taustaandmed.....	41
Lisa 2. Intervjuu kava	42
Lisa 3. Näide kaaskodeerimisest.....	44
Lisa 4. Näide uurijapäevikust	45
Lisa 5. Koodipuu kooli ja kodu koostööd soodustavatest teguritest.....	46
Lisa 6. Koodipuu kooli ja kodu koostööd takistavatest teguritest	47
Lisa 7. Koodipuu kooli ja kodu koostöö parendamise võimalustest	48

Sissejuhatus

Laste heaolu tõstmiseks ja arengu soodustamiseks on hea koostöö kooli ja kodu vahel oluline. Koostöö kooli ja kodu vahel on kasulik koolile, lapsevanemale, lapsele ja kogukonnale (Epstein, 2010), aitab lihtsustada lapse toetamiseks vajalike abimeetmete rakendamist ja parandab õpilaste akadeemilist sooritust (Benner, Boyle, & Sadler, 2016; Epstein, 2010; Hornby & Blackwell, 2018). Seda peetakse vanemate ja õpetajate poolt oluliseks, kuid sageli head koostööd ei saavutata (Epstein, 2010; Hornby & Lafaele, 2011). Õpetajad on leidnud, et vanemate ja kooli koostöös on arenguruumi, koostöö vanematega võib olla stressirohke. Vanematega kontakteerutakse enamasti juhul, kui muul viisil ei ole probleeme võimalik lahendada (Valk, 2016). Paljudes eesti koolides toetavad õpetajate kõrval õpilase sotsiaalsete oskuste arengut ja koolikohustuse täitmist sotsiaalpedagoogid, kellel on võimalik lapse ja perega tegeleda individuaalsemalt kui õpetajal (Tugispetsialistide teenuse kirjeldus..., 2018). Autor soovis uurida sotsiaalpedagoogide arvamusi kooli ja kodu koostööst, sest alustava sotsiaalpedagoogina esines koduga suhtlemisel tõrkeid, mille lahendamiseks oli vajalik pöörduda kolleegide poole. Autor märkas, et kodude toetamine ning kooli ja kodu sidemete tihendamine on sotsiaalpedagoogi töös tähtsal kohal - oma töö eesmärgistamiseks ning paremaks planeerimiseks oli vaja koguda ideid.

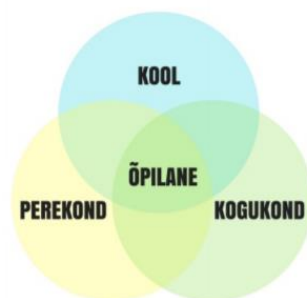
Kooli ja kodu koostööd on erinevatest aspektidest uuritud. Näiteks vanemate kaasamisel esinevaid barjääre on käsitlenud Hornby ja Lafaele (2011) ning Hornby ja Blackwell (2018). Õpetajate ja vanemate hinnanguid õpetaja vastutusest suhtlemisel kooli ja kodu koostöös on kajastanud Westergård (2013) ning Gisewhite, Jeanfreau ja Holden (2019). Eestis on teemal valminud kaks doktoritööd (Lukk, 2008; Palts, 2019). Teemat on käsitletud ka mitmetes magistritöödes (nt Ilomets-Veevo, 2018; Rajamets, 2014; Torn, 2016), kus on uuritud kooli ja kodu koostööd kaasates õpilasi, õpetajaid, vanemaid ja koolijuhte. Sotsiaalpedagoogide kohta on tehtud üksikud uuringud ja tegu on magistri- või bakalaureusetöödega (Sammel, 2012; Udras, 2015; Viigi 2015). Kuigi mõned eelpool mainitud uuringud on tehtud, ei ole autorile teadaolevalt uuritud sotsiaalpedagoogide arvamusi võimalustest kooli ja kodu koostööd parendada. Lapse toetamiseks on kodudega suhtlemine sotsiaalpedagoogide töös oluline (Elswick, Cuellar, & Mason, 2019; Storø, 2013) ja oma igapäevatöös näeb sotsiaalpedagoog kooli ja kodu koostööd soodustavaid ning takistavaid tegureid (Sammel, 2012). Sotsiaalpedagoogil on võimalik kooli ja kodu koostööd suunata ja seetõttu on sotsiaalpedagoogide arvamustele tuginedes võimalik teha ettepanekuid koolidele kooli ja kodu koostöö parendamiseks.

Teoreetiline ülevaade

Käesolevas peatükis antakse ülevaade uurimustöös kasutatud põhimõistetest, kooli ja kodu koostöö olulisusest, seda soodustavatest ja takistavatest teguritest ning sotsiaalpedagoogi tööst ja rollist kooli ja kodu koostöö parendamisel.

Kooli ja kodu koostöö mõiste ja olulisus

Koostöö (ka kooperatsioon, ühistegevus) on nähtus, milles kahe või enama isiku või isikute rühma tegevus on koordineeritud (Eesti keele seletav..., 2019). Käesoleva töö raames on uuritud kooli ja kodu koostööd (*home-school cooperation*) ning koostöö mõiste selgituse alusel võib öelda, et kooli ja kodu koostöö on koordineeritud ühine tegutsemine kooli ja õpilase kodu vahel. Kooli ja kodu ühine tegevus on enamasti lapsest lähtuv ning kogukonda arvestav, üks ei välista teist nagu näitab ka Epsteini (2009) kool-perekond-kogukond partnerlussuhte mudel (Joonis 1).



Joonis 1. Kooli – perekonna – kogukonna koostöö õpilase heaks (Epstein, 2009)

Lapse arengut mõjutavad erinevad ökoloogilised tegurid, kaasa arvatud perekond, kool, naabruskond ja ühiskond (Aber, Gephart, Brooks-Gunn, & Conell, 1997, viidatud Waanders, Mendez, & Downer, 2007 j). Aastaid uuriti kooli ja kodu mõjusid lapse arengule eraldi, aga 1990-ndate teises pooles suunati fookus nendevaheliste seoste mõju uurimisele lapse eluteel (Epstein, 1996). Kool on lapse suhtlemis- ja õppimiskuse arendamiseks oluline keskkond. Suhtlus õpetajate ja kaasõpilastega ning osalemine tegevustes, toetab lapse kognitiivset, sotsiaalset ja emotsionaalset arengut (Silva & Bazon, 2018). Kooli ja kodu koostööd on vaja parendada, et paraneks laste koolikohustuse täitmine ja vaimne tervis ning õpilaste väljalangevus koolist väheneks (Hornby & Blackwell, 2018; Hornby & Lafaele, 2011). Lisaks toetab hea

koostöö õpetajate ametisse jäämist (Taimalu, Uibu, Luik, & Leijen, 2019) ning suurendab vanemate seotust kooliga (Hornby & Blackwell, 2018; Hornby & Lafaele, 2011).

Kooli ja kodu koostöös on palju uuritud vanemate osalust (*parental involvement*) (Benner *et al.*, 2016; Elswick *et al.*, 2019; Hornby & Blackwell, 2018; Hornby & Lafaele, 2011), kuid koostöö peab funktsioneerimiseks olema kahesuunaline (Keyes, 2000). Lisaks vanemale, kes esindab kodu poolt kooli ja kodu koostöös, on uuritud õpetajate mõju vanemate osalusele kooliga koostöös (Westergård, 2013) ning vanema ja õpetaja vahelist kommunikatsiooni (Gisewhite *et al.*, 2019; Keyes, 2000; Palts, 2019; Palts & Harro-Loit, 2015).

Vanemate ja õpetajate koostöö kohta tehtud varasemate uuringute põhjal on teoreetilises osas esitatud õpetaja (kooli) poolsed ja vanema (kodu) poolsed soodustavad ja takistavad tegurid kooli ja kodu koostöös. Kuna uurimusi sotsiaalpedagoogi kohta autorile teadaolevalt sel teemal ei ole tehtud, ja sotsiaalpedagoog toetab kooli ja kodu koostööd koolipõhiselt, siis on võimalik koolipoolseid soodustavaid ja takistavaid tegureid kohaldada sotsiaalpedagoogi rollile.

Kooli ja kodu koostööd soodustavad ja takistavad tegurid

Kooli ja kodu koostööd soodustavaid ja takistavaid tegureid on peatükis kirjeldatud lähtudes Hornby ja Lafaele (2011) loodud jaotusest. Hornby ja Lafaele (2011) on Epsteini perekonna, kooli ja kogukonna kattuvate sfäärade mudeli kohandanud mudeliks, mis annab ülevaate kooli ja kodu koostööd takistavate tegurite kohta (Tabel 1). Need takistavad tegurid on jaotatud nelja kategooriasse: lapsevanema ja õpetaja suhtlemisest tingitud tegurid, vanematest ja perest tingitud tegurid, lapsest tingitud tegurid ja ühiskonnast tingitud tegurid, mis mõjutavad nii kooli kui ka kodu toimimist. Mainitud tegurid võivad olenevalt olukorrast olla ka koostööd soodustavateks teguriteks.

Tabel 1. Vanemate osalust mõjutavate tegurite mudel (Hornby & Lafaele, 2011)

Vanematest ja perest tingitud tegurid	Lapsest tingitud tegurid
<ul style="list-style-type: none"> • Vanemate arvamused seoses nende osalusega • Vanemate arusaam kaasamisele kutsumiseks • Vanemate hetke eluolukord/elukontekst • Sotsiaalne klass, rahvus, sugu 	<ul style="list-style-type: none"> • Vanus • Õpiraskused ja puuded • Anded ja talent • Käitumisprobleemid
Lapsevanema ja õpetaja suhtlemisest tingitud tegurid	Ühiskonnast tingitud tegurid
<ul style="list-style-type: none"> • Erinevad eesmärgid • Erinevad hoiakud • Erinev suhtluskeel 	<ul style="list-style-type: none"> • Ajaloolised ja demograafilised • Poliitilised • Majanduslikud

Lapsevanema ja õpetaja suhtlemisest tingitud tegurid. Kooli ja kodu koostöö üheks oluliseks lüliliks peetakse õpetajat (Patrikakou & Weissberg, 1999) ning seetõttu on palju uuritud õpetaja ja tema tegevuse mõju kooli ja kodu koostööle (Gisewhite *et al.*, 2019; Westergård, 2013).

Vanemad arvavad, et õpetajatel on kooli ja kodu koostöö soodustamiseks enam võimalusi ja ootavad koostööks õpetajapoolset initsiatiivi (Tamm, 2009), lisaks peavad vanemad oluliseks, et õpetaja annab lapse kohta positiivset tagasisidet (Fedorov, 2016). Westergårdi (2013) uurimusest selgus, et koostöö vanemate ja õpetajate vahel sõltub mõnedest õpetaja pädevustest:

- *Suhetega seotud pädevus* – õpetaja oskus vanematega suhestuda, olla lahke ja avatud ning oskus luua häid suhteid.
- *Suhtlemispädevus* – õpetaja oskus suhelda vanematega lugupidavalt, avatult, positiivselt.
- *Kontekstipädevus* – näiteks õpetaja oskus märgata kiusamist, kiusamisjuhtude ilmnemisel tegutseda ning oskus jälgida laste omavahelist interaktsiooni (Westergård, 2013).

Murekohaks vanema ja õpetaja suhtluses on osapoolte erinevad ootused ja meedia, mis kuvab vanemaid nõrkade, ebakompetentsete ja probleemidega kimpus olevatena. Õpetajad vahel eeldavad, et mõned vanemad ei hooli oma lapse haridusest (Hornby, 2000, viidatud Hornby & Lafaele, 2011 j), nad ei pruugi olla kursis kuivõrd vanemad osalevad kodus laste hariduslikes tegevustes, eriti, kui vanemate töögraafikud ja muud tegurid takistavad õpetaja ja vanema vahelist kommunikatsiooni. Vanemad on arvanud, et õpetajad on oma töös pealiskaudsed ja on pigem huvitatud süüdlaste kui lahenduste otsimisest (Hornby & Lafaele, 2011).

Lapsevanematest ja perest tulenevad tegurid. Vanemate osalus kooliga seotud tegevustes, näiteks vanema osalemine vabatahtlikuna kooli ja klassi üritustel, koolijuhtimises või koduse juhendamise läbi, mõjutab otseselt õpilaste õppeedukust ja õpimotivatsiooni (Watkins, 1997). Waanders jt on välja toonud, et vanemate osalus on suurem, kui vanemal on kõrgem omandatud haridustase. Nemad osalevad sagedamini oma lapse õppimises, neil on parem tugivõrgustik ning nad usuvad oma rolli olulisusse lapse hariduses (Waanders *et al.*, 2007). Madal haridustase võib aga vanemad koolist eemal hoida, sest õpetajate kõrgem haridustase hirmutab neid (Green, Walker, Hoover-Dempsey & Sandler, 2007). Vanemad, kel on lisaks madal enesetõhusus (usk oma võimesse lapsi mõjutada), väldivad kooliga suhtlemist, sest nad arvavad, et selline osalus ei too lastele positiivseid tulemusi (Hoover-Dempsey & Sandler, 1997).

Olulise tegurina vanemate osaluses on välja toodud kohalikku sotsiaalset võrgustikku – kui vanemad teavad oma ümbruskonna inimesi ja suhted naabritega on head, siis osalesid

vanemad kooli tegevuses enam (Waanders *et al.*, 2007). Mõnede vanemate puhul võib vähene osalus olla tingitud keelebarjäärist, kui kodukeel erineb kooli õppekeelest (Hoover-Dempsey & Sandler, 1997), teiste vanemate osalust võib takistada pere majanduslik olukord ja kogukonda kuuluvus. Õpetajad ei pruugi olla teadlikud nende tegurite märkimisväärsest mõjust vanemate osalusele. Õpetajate teadlikkuse suurendamine perekonda mõjutavatest majanduslikest ja kogukonna aspektidest võiks soodustada positiivsemat suhtumist vanemate osalusele lapse hariduses. Nende teguritega arvestamine võimaldaks õpetajatel vanemaid paremini kaasata (Waanders *et al.*, 2007).

Lapsest tingitud tegurid. Soodustavateks ja takistavateks teguriteks kooli ja kodu koostöös võivad osutuda lapsega seotud tegurid, näiteks lapse vanus, õppeedukus, andekus. Uuringutega on leitud, et mida vanemaks lapsed saavad, seda väiksem on vanemate osalus (Eccles & Harold, 1993). Vanemate osalus kipub olema väiksem, kui õpilasel on õppimisraskused või puuded, ehkki uurimused on näidanud, et siis on vanemate osalus laste toetamiseks eriti oluline. Parema õppeedukusega laste vanemad toetavad oma lapsi õppimises rohkem (Hornby & Lafaele, 2011).

Lapse andekus on enamasti vanemate osalust soodustav tegur, kuid takistavaks võib see osutuda siis, kui vanemad arvavad, et laps on andeks, kuid õpetajad seda ei märka (Montgomery, 2009). Lapsed, kes on andekad õppekavavälistes tegevustes nagu sport või muusika, võivad harjutamise, esinemiste ja võistluste tõttu koolist palju puududa, kasvab mahajäämus õppeainetes, mis omakorda tekitab pingeid laste, vanemate ja õpetajate vahel (Hornby & Lafaele, 2011). Vanemad ei taha saada kriitikat oma laste kohta. Vanemad ei soovi kooli minna, kui nende last ei märgata või kui neid pidevalt noomitakse lapse väljakutsuva käitumise eest koolis. Mida häirivam on lapse käitumine, seda vähem vanemad kooli tegevusse sekkuvad.

Käitumisprobleemide süvenedes võivad koolid hakata kaaluma lapse koolist eraldamist või koolist välja viskamist ja siis on konflikt kooli ja vanema vahel vältimatu (Parsons, 1999).

Ühiskonnast tingitud tegurid. Hornby ja Lafaele (2011) on siinkohal esitanud ajaloolisi, demograafilisi, poliitilisi ja majanduslikke tegureid. Vanemate osalus koostöös kooliga on kasvanud, sest valitsused toetavad vastutuse üleandmist vanematele, kuid ühiskonnakorralduse tõttu on ka perestruktuurides toimunud suured muutused, mis vanemate osalust takistavad. Vanemad töötavad palju ja enam tuleb toime tulla kõrge stressitasemega (Hornby & Lafaele, 2011). Kasvab lahutuste, lahkuminekute ja üksikvanemate arv (Hornby & Lafaele, 2011);

Statistikaamet, 2019), mistõttu väheneb majanduslik ressurss ja ajaressurss, mis raskendab osalust laste hariduses (Hornby & Lafaele, 2011).

Eelnevalt kirjeldatu põhjal võib öelda, et kooli ja kodu koostöö on üheks eelduseks eduka ühiskonna toimimisele. Erinevates uurimustulemustes on välja toodud, et kooli ja kodu koostöö toimimisele ja mittetoimimisele on palju erinevaid põhjuseid. On muutunud kooli roll vanemate toetamisel ja positiivses suunas ka vanemate osalus kooli ja kodu koostöös. Sellele vaatamata, tuleb kooli ja kodu koostööle kaasa aitamiseks tegeleda esinevate väljakutsetega. Võimalusi kooli ja kodu koostöös osalemiseks on mitmeid. Järgnevalt käsitletakse põhjalikumalt sotsiaalpedagoogi tööd ning rolli kooli ja kodu koostöös.

Sotsiaalpedagoogi töö ja roll kooli ja kodu koostöös

Sotsiaalpedagoog on tugispetsialist, kelle tegevuse eesmärk on sotsiaalpedagoogiliste meetoditega suurendada inimese seotust ühiskonnas (Hämäläinen, 2013), leevendada ja ennetada sotsiaalseid probleeme (Hämäläinen & Kraav, 2013) ning toetada isiku sotsialiseerumist ja arengut võrgustikutöö kaudu (Kutsestandard. Sotsiaalpedagoog, tase 7, 2018). Võrgustikutöö on osapoolte koostöö, kuhu kuuluvad abivajaja või abistatava sotsiaalne võrgustik (inimest argielus ümbritsevad sotsiaalsed suhted, mis on vajalikud igapäevase eluga toimetulekuks) ja ametnike võrgustik (Korp & Rääk, 2004).

Sotsiaalpedagoog parandab kooli psühhosotsiaalset keskkonda (Kyriacou, Ellingsen, Stephens, & Sundaram, 2009). Sotsiaalpedagoog saab õpilasega töötades unikaalse ülevaate õpilase heaolu mõjutavatest teguritest ja tal on võimalik sekkumiste ja tõenduspõhiste programmide abil soodustada positiivset koolikliimat ja õpilaste akadeemilist sooritust (Elswick *et al.*, 2019). Sotsiaalpedagoogil on võimalik kooli keskkonda ning kooli ja kodu koostööd parandada nii läbi erinevate ürituste, tunniküllastuste ning programmide (nt „Kiusamisvaba Kool“ ja VEPA käitumisoskuste mäng) (Siseministeerium, 2020), kui ka füüsiliste ohukohtade märkamisega kooli keskkonnas (Kutsestandard. Sotsiaalpedagoog ..., 2018).

Erinevate huvigruppide kaasamine on kutsestandardi (tase 7, 2018) järgi üks peamisi sotsiaalpedagoogi tööülesandeid. Kutsestandardist lähtuvalt teeb sotsiaalpedagoog õpilaste heaolu tagamise ja vaba aja sisustamise eesmärgil koostööd kogukonnas olevate organisatsioonidega. Eelnevast võib järeldada, et sotsiaalpedagoogil on oluline roll kooli ja

kogukonna koostöö edendajana, vahendades informatsiooni, kaasates vanemaid, teenusepakkujaid ja teisi võrgustiku liikmeid.

Varasemaid uuringuid sotsiaalpedagoogide rollist kooli ja kodu koostöös ei ole autorile teadaolevalt tehtud, küll aga on tehtud üliõpilastööd (Udras, 2015; Viigi, 2015) välja toonud koostöö olulisust sotsiaalpedagoogi töös. Näiteks bakalaureusetöös (Udras, 2015) koolisotsiaalpedagoogide igapäevatöö kooskõlast koolisotsiaaltöö kutsestandardiga on käsitletud sotsiaalpedagoogi koostööd kooli ja õpilasega. Sammel (2012) on koostanud magistritöö sotsiaalpedagoogi tõlgendustest kogukonna aspektist kooli ja kodu suhetest.

Sammeli (2012) magistritöö „Sotsiaalpedagoogide tõlgendused kogukonna aspektist kooli ja kodu suhetes“ tulemustest ilmnes, et valdavalt toimub ajaressursi puudumise tõttu sotsiaalpedagoogi poolt algatatud kooli koostöö kodudega alles siis, kui õpilasel esineb probleeme, kuid sotsiaalpedagoogid ise soovivad vanematega rohkem suhelda ja koostööd teha (Sammel, 2012). Koostöö vanematega mõjutab ka õpetajate rahulolu oma tööga ja ametisse püsijäämist. Õpetajate arvates on koostöö puudumine vanematega nende töös üheks enim rahulolematust põhjustavaks teguriks (Valk, 2016). Seetõttu sotsiaalpedagoogi olemasolu ja kolleegide toetamine koolis võib soodustada kooli ja kodu koostööd.

Sotsiaalpedagoog kavandab oma organisatsioonis õppe- ja kasvatustööd toetavat tegevust tuginedes õigusaktidele, ta nõustab kolleege ja teisi spetsialiste õppetööd toetava tegevuse kavandamisel (Kutsestandard. Sotsiaalpedagoog..., 2018). Põhikooli ja gümnaasiumiseaduse §37 lõige 2 järgi tagatakse õpilasele vajaduse korral koolis tasuta vähemalt eripedagoogi, logopeedi, psühholoogi ja sotsiaalpedagoogi teenus (Riigi Teataja, 2010). 2015/2016 õppeaasta kohta kaardistas Rajaleidja võrgustik haridusasutuste kaupa, kui palju tugispetsialiste Eestis olemas on. Seadusega sätestatu ei tähenda, et kõikjal neid tugiteenuseid pakutakse. Veel paar aastat tagasi oli mõnedes Eesti piirkondades (Võru-, Valga-, Jõgevamaa ja Ida-Virumaa) sotsiaalpedagoogidest puudus (Kolnes & Konstabel, 2018).

Eesti koolijuhtide hinnangul on kolmandikus Eesti koolides tugipersonalist puudu ja see takistab kooli efektiivsemat tegutsemist näiteks kaasava hariduse põhimõtete rakendamisel. Kuigi tugipersonali on koolides puudu, siis koolijuhid on täheldanud viimastel aastatel tugipersonali nappuse vähenemist ning peavad tugipersonali tööle võtmist oluliseks, sest see vähendab koolis nende hinnangul õpetajate administratiivset koormust (Taimalu, Uibu, Luik, Leijen, & Pedaste,

2020). Ka Ameerika Ühendriikides on koolides kasvanud sotsiaalpedagoogide arv, sest on kasvanud õpilaste sõnakuulmatus ja koolivägivalla juhtumid (Cuellar, Elswick, & Theriot, 2017). Kõrvutades Eesti sotsiaalpedagoogilist olukorda Inglismaa kooli sotsiaaltöö kogemusega koolis, võib märgata, et koolides on järjest enam sotsiaalpedagooge vaja. Näiteks Inglismaa koolides läbi viidud uuringus osalenud õpetajad on välja toonud, et erinevaid teenuseid, mida riigi poolt varem rahastati ja koolidele pakuti (sh sotsiaalhoolekande teenuseid), on koolides vähendatud ning õpetajad peavad senisest enam õpilasi nõustama ja tegema sotsiaaltööd ilma sellekohase väljaõppeta. Ootused õpetajatele on suuremad, kool peab pakkuma eesmärgipärast tuge vanematele ja peredele, et lapsed saaksid hariduses osaleda ja see omakorda lisab õpetajatele stressi, mis takistab koostöö tegemist kodudega (Hornby & Blackwell, 2018).

Sotsiaalpedagoogi töö on lapse heaolust lähtuv ning tema toetamisel arvestab sotsiaalpedagoog erinevaid kooli, pere ja kogukonnaga seotud tegureid. Lapse heaolu mõjutavad sotsiaalsed suhted, mis on seotud õppimiskeskkonnaga, eakaaslastega, õpetajatega, kiusamisega ning kooli ja kodu vahelise koostööga (Konu & Rimpelä, 2002). Sellest võib järeldada, et koolis on oluline tegeleda sotsiaalsete suhete ja kooli keskkonna parendamisega, milleks on sotsiaalpedagoogil vastav ettevalmistus (Kutsestandard. Sotsiaalpedagoog..., 2018). Sotsiaalpedagoogil on oluline roll kooli ja kogukonna koostöö edendajana, vahendades informatsiooni, kaasates vanemaid, teenusepakkujaid ja teisi võrgustiku liikmeid ning tema rolli kooli ja kodu koostöös ei saa seetõttu alahinnata. Sotsiaalpedagoogide rolli kooli ja kodu koostöös ei ole varasemalt põhjalikult uuritud ning seetõttu tuleks parema ülevaate saamiseks sotsiaalpedagoogi tegevusest kooli ja kodu koostöös seda lähemalt uurida.

Magistritöö eesmärgiks on välja selgitada kooli ja kodu koostööd soodustavad ja takistavad tegurid ning võimalused koostöö parendamiseks sotsiaalpedagoogide arvamuste tuginedes. Eesmärgist lähtuvalt on autor sõnastanud järgnevad uurimisküsimused:

1. Missugused arvamused on sotsiaalpedagoogidel kooli ja kodu koostööd soodustavate tegurite kohta?
2. Missugused arvamused on sotsiaalpedagoogidel kooli ja kodu koostööd takistavate tegurite kohta?
3. Missuguseid võimalusi näevad sotsiaalpedagoogid parema koostöö saavutamiseks kooli ja kodu vahel?

Metoodika

Magistritöös on kasutatud kvalitatiivset uurimisviisi, sest kvalitatiivne uurimisviis võimaldab mõista inimeste kogemusi ja arusaamasid ning tagab uurimisprotsessi paindlikkuse (Laherand, 2008). Seega, kvalitatiivne uurimisviis võimaldas analüüsida sotsiaalpedagoogide vabalt väljendatud põhjalikke arvamusi kooli ja kodu koostööd soodustavate ja takistavate tegurite ning kooli ja kodu koostöö parendamise võimaluste kohta.

Valim

Magistritöö valimi koostamisel lähtuti mugavusvalimi strateegiast. Uuringu valimi koostamisel lähtuti järgmistest kriteeriumitest: esiteks pidi uuringus osaleja olema koolis täiskoormusega töötav sotsiaalpedagoog ja teiseks pidi tal olema kogemust sotsiaalpedagoogina vähemalt üks õppeaasta. Seda seetõttu, et sotsiaalpedagoogi töökogemus koolis ning õppeaasta jooksul tekkinud kontaktid vanematega võimaldaksid neil oma kogemuste põhjal avaldada arvamust kooli ja kodu koostöö kohta ning näha võimalusi koostöö parendamiseks.

Uuritavate leidmisel kasutati isiklikke kontakte ning ühendust võeti elektroonilise kirjavahetuse kaudu. COVID-19 viiruse levikust tingitud eriolukorra tõttu riigis viibisid mitmed vastused sooviavaldusele. Esimesele kirjale vastas kolm sotsiaalpedagoogi kaheteistkümnest. Pärast kolme esimest intervjuud, saadeti korduskirjad valikukriteeriumitele vastanud inimestele, kel paluti varasemalt uuringus osaleda. Valimisse kuulus 10 sotsiaalpedagoogi, 10 erinevast koolist, vanuses 24-52 aastat. Uuritavad olid naissoost ning töötasid erinevates koolides: valdav osa üldhariduskoolides (üks sotsiaalpedagoog töötas algkoolis, kaks põhikoolis, neli gümnaasiumis), kaks sotsiaalpedagoogi erakoolis ja üks erikoolis. Sotsiaalpedagoogide töökogemus jäi vahemikku 1,5-9 aastat. Uuritavatelt küsiti veel, kui suures koolis nad töötavad, et mõista sellega seonduvaid kooli ja kodu koostöö ilminguid. Kolm uuritavat ei vastanud sellele küsimusele, et säiliks nende konfidentsiaalsus. Uuritavate taustaandmed-pseudonüüm, vanus, tööstaaž ja õpilaste arv koolis, kus sotsiaalpedagoog töötab, on esitatud lisas 1.

Andmekogumine

Kvalitatiivse uurimisviisi meetodid võimaldavad tuua esile uuritavate kogemusi ja arvamusi (Hirsjärvi, Remes, & Sajavaara, 2005). Kõige sagedamini kasutatakse andmekogumiseks uuritavate intervjuerimist, mille käigus saab uuritav avatud küsimustele vastates avaldada oma

arvamust, arusaamu ja kogemusi (Blackstone, 2018). Andmete kogumiseks kasutati poolstruktureeritud intervjuud, mis järgib tavaliselt kindla struktuuriga kava, kuid võimaldab vestluse käigus esitada täpsustavaid lisaküsimusi (Õunapuu, 2014) ja küsimuste järjekorda või sõnastust muuta (Blackstone, 2018).

Intervjuu kava koostati kooskõlas töö teoreetilise osaga ning sellesse lisati küsimused, mis võimaldasid saada vastuseid uurimisküsimustele ning saavutada uuringu eesmärgi. Intervjuu kava koostati autori poolt ja intervjuu kava usaldusväärsuse tõstmiseks vaadati küsimused üle koos juhendajatega. Intervjuu kava koosnes viiest sissejuhatavast küsimusest ja 11 küsimusest uurimisküsimustele vastuse saamiseks. Intervjuu kava jaotus nelja ploki. Intervjuu kava esimeses osas küsiti taustaküsimusi sotsiaalpedagoogi vanuse, omandatud hariduse, töökogemuse kohta ning andmeid kooli kohta ja sotsiaalpedagoogi igapäevaste tööülesannete kohta, et saada paremat pilti sellest, millistes tingimustes sotsiaalpedagoog töötab. Teises ja kolmandas plokis küsiti sotsiaalpedagoogide arvamusi kooli ja kodu koostööd soodustavate ja takistavate tegurite kohta (näiteks *Mille alusel otsustate, et kooli ja kodu koostöö on toimiv? Mis on need kooli ja kodu koostööd soodustavad tegurid? Palun tooge näiteid, põhjendage. Mis on Teie jaoks kooli ja kodu koostööd takistavad tegurid?*). Neljas intervjuu osa võimaldas välja selgitada missuguseid võimalusi näevad sotsiaalpedagoogid parema koostöö saavutamiseks kooli ja kodu vahel (näiteks *Missuguseid võimalusi näete Teie kooli ja kodu koostöö paremaks toimimiseks? Kirjeldage enda võimalusi kooli ja kodu koostöö soodustamisel.*). Intervjuu kava on esitatud lisas 2.

Enne esimest intervjuud veenduti töö juhendajaga küsimuste selguses ja eesmärgipärasuses. Uuringu usaldusväärsuse tõstmiseks viidi läbi prooviintervjuu ühe uuritavaga (esimene uuritav), kes vastas koheselt kirjalikule palvele magistr töö uurimuses osaleda. Prooviintervjuu järgselt lisati küsimustele juurde ümbersõnastused, et edasistel intervjuudel oleks võimalik kergesti teiste sõnadega küsimust uuritavale üheselt mõistetavalt esitada. Näiteks küsimuse *Mis on kooli ja kodu koostööd soodustavad tegurid?* juurde lisati küsimus *Millest sõltub Teie arvates see, et kooli ja kodu vaheline koostöö oleks hea?* Prooviintervjuu käigus saadi vastused kõigile uurimisküsimustele ja intervjuud kasutati ka põhiuuringus. Intervjuud viidi läbi kasutades Zoom videokonverentsi tarkvara. Zoomi keskkond võimaldas video vahendusel uuritavaid intervjuuerida ning samaaegselt intervjuud salvestada. Intervjuu läbiviimiseks soovitati uuritavatel võimalusel intervjuerimise ajaks leida privaatne ja vaikne ruum, et segajateta intervjuud läbi viia.

Enne intervjuu alustamist tutvustati intervjuueeritavatele uurimuse teemat ja eesmärki, konfidentsiaalsuse tagamise põhimõtteid (uuritava isikut ei avaldata, tulemuste esitamisel kasutatakse pseudonüümi), intervjuu käiku ning küsiti nõusolekut intervjuu salvestamiseks. Uuritavatele anti ühtlasi teada, et andmeid kasutatakse vaid selle uuringu raames. Uuritaval paluti küsimustele vastata lähtuvalt enda töökogemusest sotsiaalpedagoogina. Intervjuu ajal küsiti täpsustavaid küsimusi, sõnastati küsimusi vajadusel ümber, tuletati intervjuueeritavatele meelde, et soovi korral saab küsimuste juurde hiljem naasta või küsimusele vastamisest loobuda. Intervjuu lõpus küsiti veelkord üle, kas uurimuses tohib kasutada muudetud nimedega antud intervjuust tsitaate ning pakuti uuritavale lugeda intervjuu transkriptsiooni. Transkriptsiooni soovis näha kaks uuritavat. Kümme intervjuud viidi läbi 2020 aasta kevadel, vahemikus 17. märts 2020 kuni 28. mai 2020. Intervjuude kestvus jäi vahemikku 32-61 minutit.

Andmeanalüüs

Magistritöös analüüsitakse sotsiaalpedagoogide intervjuudest saadud andmeid. Andmeanalüüsi meetodiks valiti induktiivse sisuanalüüsi meetod. Induktiivne lähenemine võimaldas uurijal olla avatud uutele ilmingutele lähtuvalt andmetest (Kalmus, Masso, & Linno, 2015) ning kogutud andmestiku põhjal teha järeldusi (Õunapuu, 2014).

Zoomi abil arvutisse salvestatud intervjuufailid oli vaja teisendada sobivasse failiformaati, mille järel laeti failid arvutist TTÜ Küberneetika Instituudi veebipõhisesse kõnetuvastuskeskkonda (Alumäe, Tilk, & Asadullah, 2018). Helifailid kuulati üle ning samaaegselt tehti täiendusi ja parandati automaatsed transkriptsioonid. Kõigepealt transkribeeriti intervjuud täies mahus, andmeanalüüsi jaoks võeti transkriptsioonidest välja lõigud ja katkendid, mis sisaldasid uurija ja uuritava isiklike kogemusi, mis ei vastanud uurimisküsimustele. Välja võetud lõike märgiti transkriptsioonis tähisega /.../. Transkribeeritud teksti pikkuseks oli 112 lehekülge.

Andmete sisuanalüüs viidi läbi QCMap keskkonnas, kuhu sisestati uurimisküsimused ning laeti üles transkribeeritud intervjuud. Autor otsustas kodeerimist alustada uurimisküsimuste kaupa. Uurimisküsimuste kaupa märgistati transkriptsioonides tähenduslikke üksusi, tekstiosasid, mis sisaldasid vastust uurimisküsimustele. Tähenduslikest üksustest moodustati koodi andmetest tulenevalt. Koodide loomisel jälgiti, et koodi tekiks võimalikult vähe, et tulemusi esitada võimalikult konkreetselt ja detailselt (Saldaña, 2016, viidatud Elliott, 2018 j).

Kodeerimise käigus nimetati koode ümber ja koondati sarnase tähendusega üksuseid- näiteks kood *sotsiaalpedagoogi haridus* koondati koodi *sotsiaalpedagoogi ettevalmistus tööks* alla.

Kodeerijasiseses kooskõla tagamiseks kodeeris uurimustöö autor intervjuu transkriptsioone kõikide uurimisküsimuste raames kolmel korral. Esimest uurimisküsimust kodeeriti kaks korda ning seejärel kaasati andmeanalüüsi protsessi usaldusväärse suurendamiseks kaaskodeerija, kellel paluti uurimisküsimuse raames kodeerida viit intervjuud. Tähenduslikke üksusi oli viie intervjuu transkriptsioonis valdavalt sarnaselt märgistatud, kuid kõikjal ei olnud kasutatud samasid koodinimetusi (Lisa 3). Uurimisküsimuse raames kodeeriti andmeid veel ühel korral koos kaaskodeerijaga, võrreldi koode kuni jõuti konsensuseni koodide osas. Eelpool mainitud viisil töötati läbi kõik 10 intervjuud kolme uurimisküsimuse raames, mille tulemusena moodustus kokku algselt esimese uurimisküsimuse puhul 92 koodi, teise uurimisküsimuse puhul 60 koodi ja kolmanda uurimisküsimuse puhul 83 koodi. Kodeerimise lõpuks jäi esimese uurimisküsimuse puhul alles 50 koodi, teise uurimisküsimuse puhul 55 koodi ja kolmanda uurimisküsimuse puhul 65 koodi.

Sarnased koodid koondati sarnaste tunnuste alusel alakategooriatesse ja kategooriatesse. Näiteks takistavate tegurite puhul moodustus koodidest *sotsiaalpedagoogi ajapuudus*, *teisiti mõtlevad kolleegid*, *võrgustikusisene infopuudus* ja *sotsiaalpedagoogi töö mittemõistmine* alateema *sotsiaalpedagoogi tööst tingitud tegurid*. Koodidest *sotsiaalpedagoogi nõrgad sotsiaalsed oskused*, *sotsiaalpedagoogi vanus*, *sotsiaalpedagoogi häbitunne* ja *sotsiaalpedagoogi tunneb end töös üksinda* moodustus alateema *sotsiaalpedagoogi isikust tingitud tegurid*. Alateemadest *sotsiaalpedagoogi tööst tingitud tegurid* ja *sotsiaalpedagoogi isikust tingitud tegurid* moodustus teema *sotsiaalpedagoogi alakategooria tugipersonalist tingitud takistavad tegurid* alla, mis moodustas alakategooriatega *kooli kollektiivist tingitud takistavad tegurid* ja *klassijuhatajast (õpetajast) tingitud takistavad tegurid* kategooria *koolipoolsed takistavad tegurid*. Kogu andmete kogumise ja andmete analüüsi protsess on kajastatud autori uurijapäevikus (vt väljavõte Lisa 4). Kategooriate loomise järgselt joonistati iga uurimisküsimuse jaoks tekkinud koodidest koodipuud, kasutades selleks *Coggle.it* keskkonda. Näited koodipuudest on esitatud lisadena (Lisa 5, Lisa 6, Lisa 7).

Tulemused

Magistritöö eesmärk oli välja selgitada kooli ja kodu koostööd soodustavad ja takistavad tegurid ning võimalused parema koostöö saavutamiseks sotsiaalpedagoogide arvamustele tuginedes. Tulemuste ilmetamiseks on kasutatud tsitaate intervjuude transkriptsioonidest. Tsitaate korregeeriti korduva lugemise käigus minimaalselt, likvideeriti korduvad sõnad ning tähenduseta täheühendid, et säiliks uuritava poolt edasiantav mõte. Uuritava pseudonüüm on välja toodud tsitaadi järel.

Kooli ja kodu koostööd soodustavad tegurid sotsiaalpedagoogide arvamustele tuginedes

Esimese uurimisküsimusega sooviti teada, missugused arvamused on sotsiaalpedagoogidel kooli ja kodu koostööd soodustavate tegurite kohta. Andmeanalüüsi tulemusena moodustus koodidest esimese uurimisküsimuse puhul kolm kategooriat: 1) Koolipoolsed soodustavad tegurid; 2) Kodupoolsed soodustavad tegurid; 3) Kooli ja kodu vahelisest suhtlemisest tingitud soodustavad tegurid (Lisa 5).

Koolipoolsed kooli ja kodu koostööd soodustavad tegurid. Koolipoolsete tegurite kategooriaks koondati kolm alakategooriat: 1) Juhtkonnast ja organisatsioonikultuurist tingitud tegurid; 2) Tugipersonalist tingitud tegurid; 3) Klassijuhatajast (õpetajast) tingitud tegurid.

Juhtkonnast ja organisatsioonikultuurist tingitud tegurid. Sotsiaalpedagoogid tõid kooli ja kodu koostööd soodustavate teguritena välja järgnevaid tegureid: koolisisene ühtne ja selge suhtlemisskeem, hea koolisisene koostöö, koolipoolne pidev info jagamine ja vanemale tagasiside andmine. Kooli ja kodu koostööd soodustab kooli toimiv kommunikatsioonimudel, millega on selgitatud organisatsiooni kommunikatsiooni põhimõtteid ja jagatud vastutusalad kollektiivi liikmete vahel. Ühtne arusaam kommunikeerimisest ja teadmine, kelle poole erinevate olukordade tekkimisel pöörduda, võimaldab paremat suhtlemist organisatsioonisiseselt kui ka vanematega. Vastutus vanematega suhtlemise eest lasus koolides, kus uuritavad töötasid, enamasti klassijuhatajal. Tema oli sotsiaalpedagoogide sõnul koduga suhtlemisel esmaseks kontaktisikuks. Ühel juhul oli töökorraldusega kokku lepitud, et koolis tegeleb kodu kaasamisega sotsiaalpedagoog.

Organisatsiooni tasandil on soodustav kindlasti see, et meie omavaheline info liigub, et kooli erinevate töötajate ja tasandite vahel on info liikumine normaalne. Koostööd soodustab see, kui eelnevalt leiaksime ühise keele. Ei ole nii, et sotsiaalpedagoog arvab

ühte ja klassiõpetaja arvab jällegi teistmoodi. Me peame suutma erimeelsused omavahel enne selgeks rääkida, kui me lähme vanema juurde mingi jutuga. Organisatsioonisiselt saame asjadest ühtselt aru. - Leida

Intervjueeritavad tõid välja, et hea koolisisene koostöö kolleegidega soodustab samuti kooli ja kodu koostööd. Koolipersonali omavahelised positiivsed suhted mõjutavad suhteid õpilaste ja vanematega. Siinkohal toodi välja võrgustikutöö olulisust. Sotsiaalpedagoogid leidsid, et kodu toetamiseks on koolil suurem jõud, kui klassijuhataja, aineõpetajad, tugipersonal (logopeed, eripedagoog, koolipsühholoog, sotsiaalpedagoog) koolis ja juhtkond teevad koostööd ning kodude kaasamisse panustab ka ülejäänud koolipere – koristajad, abiõpetajad, administraator.

Lisaks eelnenud teguritele, toodi kooli tasandil välja koolipoolset tagasiside andmist kodule ja vanemale, sh positiivse tagasiside andmist. Vahel on vajalik vanemale jagatud informatsiooni tagamaid täpsemalt selgitada. Näiteks positiivne tagasiside kooli poolt lapse ja vanema tegevuse kohta on kodule sotsiaalpedagoogide sõnul sageli esialgu võõras ning sellesse suhtutakse skeptiliselt, kuid see võimaldab luua vanematega paremat kontakti edasiseks suhtluseks. Sotsiaalpedagoogid arvasid, et kool ei tohiks jätta lapsega seotud tähelepanekuid enda teada ning koostöö soodustamiseks tuleks koolil neist tähelepanekutest kodu kohe teavitada. Nii on võimalik vältida probleemide süvenemist ning vanema negatiivset reaktsiooni kooli suunas.

Tugipersonalist tingitud tegurid. Uuritavad tõid välja tugipersonalipoolset paindlikku ja individuaalset lähenemist, ning sotsiaalpedagoogi ja sotsiaalpedagoogi tööga seotud aspekte. Tugipersonali panus kooli ja kodu vahelise kontakti loomisel ning hoidmisel on sotsiaalpedagoogide arvates suur. Üheks eeliseks koostöö soodustamisel pidasid sotsiaalpedagoogid asjaolu, et neil on võimalik õpilastele ja vanematele läheneda individuaalsemalt, pakkuda vanematele valikuid ja võimalusi nende lapse toetamiseks.

Sotsiaalpedagoogi ja tema tööga seotud aspektidest esitati soodustavate teguritena suhtlemisega seotud pädevusi, tema ettevalmistust tööks ja sotsiaalpedagoogilist ennetustööd. Sotsiaalpedagoogide ettevalmistus tööks oli erinev, ehkki enamasti oli haridus omandatud kas Tallinna Ülikoolis või Tartu Ülikoolis. Leiti, et isiklik elukogemus mõjutab seda, kuidas sotsiaalpedagoog oma tööd teeb. Üks sotsiaalpedagoog oli näiteks varasemalt õppinud õigusteadust, sotsiaaltööd ja lastekaitset ning hiljem veel õppinud õpetajaks ja sotsiaalpedagoogiks. Omandatud erialad toetasid tema arvates sotsiaalpedagoogi tööd, sest sotsiaalpedagoog peab oma töös lähtuma seadustest, lapse vajadustest ja heaolust ning koolis

töötades tulevad kasuks teadmised pedagoogikast. Lisaks soodustab sotsiaalpedagoogi lai silmaring koostööd vanematega.

Uuritavate arvates soodustab kooli ja kodu koostööd ka sotsiaalpedagoogi professionaalsus – sotsiaalpedagoog valdab oma tööd ja töövõtteid. Heaks praktikaks peeti seda, kui sotsiaalpedagoog teeb juhtumest ja lastest jooksvaid märkmeid, et täita vajalikku dokumentatsiooni, mida vajadusel saab kas lapse lahkumisel koolist või koolivälise nõustamismeeskonna poole pöördumiseks kasutada või selle abil anda vanematele tagasisidet erinevate olukordade kohta koolis. Oluliseks peeti järjepidevust, oma töö eesmärgistamist ja juhtumi ilmnemisel lahendusvisiooni olemasolu.

Kõige tähtsamaks pidasid sotsiaalpedagoogid kooli ja kodu koostöö soodustamisel sotsiaalpedagoogi head suhtlemisoskust. Siinkohal toodi välja mõistvat, hinnanguvaba ja lugupidavat suhtumist, kohalolu, julgust, et pöörduda vajadusel abi saamiseks vanema, kooli juhtkonna või koolivälise spetsialisti poole, ka enesekontrolli. Suhete loomine ja hoidmine lapse ja koduga ning toetav hoiak on sotsiaalpedagoogi töös olulised ning sageli tuleb seetõttu sotsiaalpedagoogil olla kooli ja kodu suhtes vahendaja rollis, olles teinekord tõlk erinevate generatsioonide või maailmavaadete vahel. Toodi välja diplomaatilist suhtlemist, oskust erinevate inimeste ja huvigruppidega suhelda, mis eeldab häid suhtlemis- ja kuulamisoskusi (sh tugev sõnavara). Seeläbi väljendab sotsiaalpedagoog positiivset suhtumist ja hoolivust lapse ja kodu suhtes. Vanema jõustamisel peeti oluliseks lapse tugevuste välja toomist.

Suhte hoidmine soodustab koostööd. Selline diplomaatiline suhtlemine on hästi oluline. Natukene silmakirjalik. Sa pead natukene erinevate gruppidega oskama suhelda. See on paras peavalu. Sa peadki kasutama erinevate inimestega selle õpilase hüvanguks erinevaid taktikaid. Ja sõnavara ka pead rikastama. - Linda

Tulemustest ilmnes, et kooli ja kodu koostööd soodustab veel sotsiaalpedagoogide arvates see, kui sotsiaalpedagoog tunneb oma kooli õpilasi, teab nende tugevusi ja kaardistab ära nende murede lähtepunkti ja toe vajaduse. Arvati, et kui sotsiaalpedagoog tunneb kooli õpilasi ja on nendega loonud usaldusliku suhte, on koostööd koduga teha lihtsam. Isegi, kui koolis oli mitu sotsiaalpedagoogi ja laps sattus ühe juurde neist, olid mõlemad kursis sellega, mis selle õpilasega toimus ning vajadusel sai teine sotsiaalpedagoog temaga ise tegeleda. Sotsiaalpedagoogid pidasid kontakti loomisel ja hoidmisel tähtsaks iseenda nähtavaks tegemist koolis – vahetundides õpilastega suhtlemist, vanemate koosolekutel ja arenguvestlustel, vastuvõtuvestlustes osalemist, ka tundide andmist. Mitmed uurimuses osalenud sotsiaalpedagoogid olid aineõpetajad ja andsid

koolis inimeseõpetuse tunde, mis võimaldas sotsiaalpedagoogil enda töösse haarata lapsi, kellega oli kontakt ja usaldussuhe juba loodud.

Klassijuhatajast (õpetajast) tingitud tegurid. Uuritavad töid välja, et kooli ja kodu koostöö on toimiv, kui klassijuhataja suudab kooli poolt oma klassi vanematega luua hea kontakti ning vajadusel sotsiaalpedagoog toetab selle suhte arenemist. Klassijuhatajat peeti kooli ja kodu koostöö üheks oluliseks lüliks – tema loob esmase kontakti kooli poolt lapse ja koduga, tema kaudu jõudsid tuge vajavad õpilased sotsiaalpedagoogi juurde. Klassijuhatajalt oodatakse sõbralikku ja toetavat hoiakut ning kontakti hoidmist oma õpilaste kodudega.

Kooli ja kodu vahelises koostöös on kooli poolt ikkagi võtmeisik klassiõpetaja. Tema on see, kes loob esmase kontakti lapse ja koduga. Ma olen enda jaoks ka hästi oluliseks pidanud toetada seda, et õpetaja ja kodu ja lapse vahel tekib hea usaldussuhe. – Maia

Kodupoolsed kooli ja kodu koostööd soodustavad tegurid. Koodidest moodustus andmeanalüüsi käigus kaks alakategooriat: 1) Lapsest tingitud tegurid ja 2) Vanemast ja perest tingitud tegurid.

Lapsest tingitud tegurid, mida sotsiaalpedagoogid välja tõid, oli võimalus lapsel väljendada oma ootuseid kooli suhtes, õpetaja ja ka vanema suhtes. Lapse toetamisel on tähtis, et laps seda võimalust tajuks ja et laps saaks ka ise valida, millise inimese poole ta koolis pöördub.

Vanematest ja perekonnast tingitud tegurid. Kodu poolt on koostöö juures tähtsaim vanemate osalemine kooli tegevuses, kuid oluline on ka vanavanemate ja õdede-vendade roll. Koostööd soodustavad tegurid on vanema teadlikkus lapse tegemistest, huvi oma lapse käekäigu vastu ja lapsega seonduvast kooli informeerimine. Lapses muutuste märkamine vanema poolt või spetsialistide antud soovitude rakendamine kodus ning sellest kooli teavitamine võib koolis oluliselt lihtsustada õpetajate ja tugispetsialistide tööd ning hoida ära ohu- või konfliktiolukordi klassis ja koolimajas. Vanema usaldus kooli tegevuse vastu aitab kooli ja kodu suhtel areneda.

Vanemaga koostöö all mõistan seda, et ta teeb enda lapse heaks sarnaseid asju või peab meeles neid sarnaseid eesmärgi, et seda last paremini toetada. Tema on ju enda lapse alal nii-öelda ekspert. Mina ootan ka koostööd selles osas, et vanem oleks mulle tugispetsialistina toeks, et anda mulle seda infot, et kuidas lapsega toimetada. – Sanne

Soodustav tegur on sotsiaalpedagoogide arvates see, kui vanem on lihtsasti kättesaadav, vanem vastab kõnelele ning antud tagasisidele ja pöördub ise sotsiaalpedagoogi poole. Head suhtlust soodustab vanema teadlikkus kooli tugipersonali olemasolust - vanem teab, kes on kooli sotsiaalpedagoog, kes tema lapsega tegeleb, suhtub sotsiaalpedagoogi positiivselt ja usaldab teda. Avatud suhtlemine, huvi koolis toimuva vastu ning teadlikkus oma lapse vajadustest ja eripäradest aitavad koostöös kooliga last paremini toetada.

Kooli ja kodu vahelisest suhtlemisest tingitud soodustavad tegurid. Selle kategooria alla tekkisid alakategooriad *kooli ja kodu sarnased hoiakud* ning *kooli ja kodu sarnased eesmärgid*.

Kooli ja kodu sarnased hoiakud. Sotsiaalpedagoogid arvasid, et ühised väärtused, lapsest hoolimine, kooli ja kodu vastastikune mõistmine, usaldus ning koostöö on kooli ja kodu koostöös esmased soodustavad tegurid. Koostöö kooli ja kodu vahel on lihtsam, kui juba esimeste kohtumiste käigus ühtlustatakse väärtused ja hoiakud. Ühisosa leidmine muudab koostöö sotsiaalpedagoogide sõnul lihtsamaks ja meeldivamaks.

Kui on võimalik mingisugune ühisosa leida, siis kõik muu on juba lihtsam. Siin oleneb palju kooli poolt näiteks õpetajast, tema isikuomadustest, tema võimekusest, tema kogemusest. Ja kõik see võib olla nii soodustav kui takistav. – Maia

Kooli ja kodu sarnased eesmärgid. Koos tegutsemine, erinevate sekkumiste rakendamine mõlemalt poolt lapse heaolu tagamise nimel, koos koolivälise nõustamismeeskonna soovitude järgimine viib selleni, et lapsel läheb koolis paremini. Sotsiaalpedagoogid pidasid oluliseks, et lapsega seotud probleeme suudetakse üheselt ilma erimeelsusteta määratleda ning nende tõsidust mõistetakse ühtmoodi. Sotsiaalpedagoogide arvates peaks vanem ja kooli töötajad üksteist aktsepteerima ning üksteisesse võrdselt suhtuma, siis tekib usaldus kiiremini. Kui vanem hoolib oma lapsest ja näeb või tajub seda, et tema last on koolis märgatud ja klassijuhataja, aineõpetaja, tugipersonal või teised kooli töötajad temast hoolivad, loob see võimaluse heaks suhteks.

Me oleme ikka enamasti oma vanematega saanud kokkuleppele, et nad räägivad ära õpetajale sellised olukorrad, kui kodus on midagi keerulist parajasti teoksil. Siis õpetaja teab märgata /.../, ta teab milles asi on ja annab lapsele olemiseks ruumi ja aega. – Maia

Eelnevalt kirjeldatud tulemuste põhjal on sotsiaalpedagoogide arvates palju erinevaid kooli ja kodu koostööd soodustavaid tegureid. Need on seotud nii kooli, kui organisatsiooniga, kooli kollektiiviga, lapse, vanema ja perega ning teguritega, mis on tingitud kooli ja kodu vahelisest suhtlemisest. Sotsiaalpedagoogid mainisid kõige enam koolipoolseid tegureid - head organisatsioonikultuuri ja koolisisest koostööd, tugipersonali individuaalset ja paindlikku lähenemist, sotsiaalpedagoogi professionaalsust, samas toodi välja ka vanema osalusega seotud tegureid ning ühist tegutsemist lapse huvides.

Kooli ja kodu koostööd takistavad tegurid sotsiaalpedagoogide arvamustele tuginedes

Teise uurimisküsimusega sooviti teada, missugused arvamused on sotsiaalpedagoogidel kooli ja kodu koostööd takistavate tegurite kohta. Andmeanalüüsi tulemusena moodustus koodidest teise

uurimisküsimuse puhul kolm kategooriat: 1) Koolipoolsed takistavad tegurid; 2) Kodupoolsed takistavad tegurid; 3) Kooli ja kodu vahelisest suhtlemisest tingitud takistavad tegurid. Koodid on nähtavad lisas 6.

Koolipoolsed kooli ja kodu koostööd takistavad tegurid. Koolipoolsete tegurite kategooriaks koondati kolm alakategooriat: 1) Kooli kollektiivist tingitud tegurid; 2) Tugipersonalist tingitud tegurid; 3) Klassijuhatajast (õpetajast) tingitud tegurid.

Kooli kollektiivist tingitud tegurid. Sotsiaalpedagoogide arvates takistab kooli ja kodu koostööd kooli kollektiivi negatiivne hoiak kodu suhtes või kui võrgustikuliikmed on tugipersonaliga eriarvamusel. Klassijuhataja, aineõpetaja, vahel ka tugispetsialisti jäik suhtumine ei võimalda neil näha lapse ja kodu vaadet ning tekkida võivad konfliktid, mis takistavad koostööd vanematega.

Sotsiaalpedagoogide praktikast toodi välja, et suhte loomine kooli poolt vanemaga saab sageli alguse tuues välja lapsega esinevaid probleeme, mida on märgatud koolis. Vanema süü- ja häbitunne ning vanema koostööle survestamine võib päädida sellega, et vanem ei võta koolipoolseid märkamisi ja soovitusi vastu ning hakkab vältima kontakti kooliga.

Tihti on nii, et kui hakkame suhteid looma, probleemist rääkima, siis vanemat liiga survestades võime hoopistükki teha karuteene ja ta ei võta meie märkamisi vastu. – Salme

Tugipersonalist tingitud tegurid, mis takistavad kooli ja kodu koostööd, on seotud sotsiaalpedagoogi isiku ja tööga ning võrgustikutööga. Suureks murekohaks pidasid sotsiaalpedagoogid seda, et kool kaasab teisi huvigruppe ja peret liialt vähe. Sotsiaalpedagoogi isikust tingitud teguritena toodi välja sotsiaalpedagoogi nõrkasid sotsiaalseid oskuseid ning tõsiasja, et sotsiaalpedagoog tunneb end töös üksinda ja ei edasta probleeme spetsialistidele. Sotsiaalpedagoogi nõrgad sotsiaalsed oskused võivad koostööd takistada, kui sotsiaalpedagoog loob halva suhte vanemaga. Siis ei pruugi koostöö edaspidigi positiivselt kulgeda. Takistavaks teguriks võib uuritavate arvates osutuda sotsiaalpedagoogi tundmus, et ta on oma töös üksinda. See võib olla tingitud halvast tugivõrgustikust koolis või sotsiaalpedagoogi enda isikuomadustest, mistõttu ta pelgab abi küsida või arvabki, et saab ise juhtumi lahendamisega hakkama.

Ma tunnen, et olen üksinda. See on rumal viga, mida olen teinud. Tahan nii meeletult üksinda kõiki aidata. Ja arvan, et suudan kõiki üksinda aidata, olen nii hea psühholoog, psühhiaater, võin teha leinanõustamist ja igasuguseid asju. - Linda

Tööst tingitud teguritena toodi välja ajapuudust, sotsiaalpedagoogi töö mittemõistmist, sotsiaalpedagoogi võtmist karistusmeetmena, võrgustikusiseselt esinevat infopuudust. Ajapuudus

takistab töös järjepidev olemast – tehtud kokkuleppeid on raske järgida, sest uusi juhtumeid ja tööasju tuleb pidevalt peale. Ajaressurss muutub oluliseks ka siis, kui võrgustikuliikmed ei edastada lapsega seotud informatsiooni sotsiaalpedagoogile ja infopuuduse tõttu kulub ajaressurss kaardistamisele, info otsimisele ja vanematele helistamisele. Takistav tegur koostöös võib olla ka teadmatus sotsiaalpedagoogi olemasolust ja tegevusest koolis.

Ma näiteks tajun, et ma teen kokkulepped ära, mingisugune asi läheb käima, ka näiteks õpilaste endaga läheb mingi, aga see asi kuidagi vajub ära, sest nii palju uusi asju tuleb peale. Ja siis jälle kaks nädalat on möödas. Ja seda lõpuni läbiviimise süsteemsust on väga raske hoida. – Linda

Klassijuhatajast (õpetajast) tingitud tegurid. Siinkohal toodi välja, et õpetajad ei taha võtta vastutust lapse heaolu eest ning klassijuhatajad teevad võimalikult vähe lastevanemate koosolekuid, sest vanematega suhtlemine on nende jaoks tülikas. Õpetajad võivad oma tõekspidamiste tõttu teadlikult vältida vanematega suhtlemist. Vähene vanemate kaasamine klassijuhataja poolt klassi ja kooli tegevusse ei võimalda heal koostöösuhTEL tekkida.

Klassijuhatajad kipuvad tegema ainult ühe korra poole aasta jooksul oma klassi vanematega koosolekuid.- Leida

Kodupoolsed kooli ja kodu koostööd takistavad tegurid. Koodidest moodustus andmeanalüüsi käigus kaks alakategooriat: 1) Lapsest tingitud tegurid; 2) Vanemast ja perekonnast tingitud tegurid. Kodupoolsete takistavate teguritena tõid sotsiaalpedagoogid enamasti välja vanemast tulenevaid takistavaid tegureid.

Lapsest tingitud tegurid on sotsiaalpedagoogide arvates järgnevad: lapsega ei toimu muutusi, laps ei austa vanemat ja väldib koostööd. Tulemustest ilmnes, et alati ei olene lapse toetamine sellest, kuivõrd vanem lapse jaoks mingisuguseid tegevusi teeb, oluline on ka lapse enda motivatsioon. Uurimuses osalenud sotsiaalpedagoogide sõnul ei pruugi laps olla valmis abi vastu võtma viisil, mida pakutakse. Siis murekoht ei lahene, sest laps ei saa vajalikku tuge või probleemile ei leita lahendust. Kui midagi ei muutu, kuhjuvad probleemid ja lisaks vanemale hakkab ka laps ise vältima koostööd õpetajate ja teiste kooli töötajatega.

Takistav tegur on see, kui miski muutuma ei hakka, probleemid kuhjuvad, kui laps ei reageeri ja vanem väldib meie kõnesid. - Leida

Lisaks tõid uuringus osalenud sotsiaalpedagoogid lapsest tingitud takistava tegurina välja seda, et mõni laps ei pea oma vanemast lugu. Laps ei pruugi soovida võtta kooli poolt pakutavat tuge vastu ja ka vanema tegevus lapse olukorra parandamiseks on lapse silmis tühine. Eelkõige on sotsiaalpedagoogid seda täheldanud teismeliste seas.

Kui räägime teismelisest, kellel on välja arenenud käitumine ja kui vanem on tema jaoks null-autoriteet. Ta on eluaeg temaga käitunud halvasti, kohelnud täieliku kõntsana, siis siin on täiesti suur takistus. Sa näedki, näiteks ümarlaual, kus on vanem ja laps, kuidas laps oma emaga käitub ja räägib. Siit on keeruline kuidagi edasi minna. – Elli

Vanemast ja perekonnast tingitud tegurid. Vanemast tingitud takistavate tegurite loetelu jagunes vanema isikust, vanema hoiakutest ja väärtustest ning vanema tegevusest tingitud takistavateks teguriteks. Perekonnast tingitud takistavad tegurid, mida sotsiaalpedagoogid intervjuudes välja tõid, on pere elurütm ja peresisised konfliktid.

Sotsiaalpedagoogid tõid takistavate teguritena välja vanema hirmu kooli ees, vanema kõrgemat haridustaset, vanema puuet, vanema liigset avatust, vanema suuri nõudmisi ja ootuseid lapsele. Sotsiaalpedagoogide sõnul võivad vanema enda kooli kogemus ja traumad, mis on kooliajal tekkinud, kanduda edasi tema lapsele ning laps võib hakata koolis sama kogema. Vahel võib uuritavate arvates koostööd takistada vanema hirm lapsel avalduda võiva haridusliku erivajaduse ees. Vanem kardab olla kooli silmis läbikukkunud ning kuulda, et ta ei ole vanemana piisavalt hea, ja kooli suhtes tõrksa hoiaku võtmine kaitseb teda kogemast neid hirmutundeid. Ka vanema kõrgem haridustase võib takistada kooli ja kodu koostööd, kui vanem rõhutab oma haridust ning suhtub seetõttu kooli personali üleolevalt.

Tal on kohutav ema. /.../ Ta on filoloog, kümne erineva kraadiga. Kutsusin eelmine aasta vanemad kooli, et on vaja vestelda. Tema tegi kohe korraliku Google uuringu, kes ma olen ja mis haridustase mul on. Ja siis sellega kaasnes peen mõnitamine. - Linda

Uuringust selgus, et teinekord takistab kooli ja kodu koostööd sotsiaalpedagoogide arvates vanema liigne avatus. Ühest küljest on vanema avatus soodustavaks teguriks, kuid võib tekitada ka olukorra, kus vanem annab sellega vastutuse üle koolile. Vanemas võib tekkida hoiak, et ta on endast kõik andnud, ja ootus, et keegi teine lahendab edaspidi tema lapsega seonduvat.

Kui ollakse liiga avatud, siis vahepeal on tunne, et tegelikult see teine pool ei võtagi vastutust. Ta mõtleb, et „ma olen ju kõik andnud, nüüd Teie tehke korda, lahendage see asi ära!“ /.../. Me ei saa vanema vastutust ära võtta. - Juuli

Kooli ja kodu koostööd takistavad sotsiaalpedagoogide sõnul ka vanema hoiakud ja väärtused. Vanema negatiivne ja hinnanguline suhtumine kooli kandub üle tema lapsele ja mõjutab lapse hakkamasaamist koolis. Negatiivse suhtumisega kaasneb üleolev suhtumine ja vanema kõiketeadev eneseväljendus, mis ei võimalda tekkinud konflikte lahendada.

Kui vanem on võtnud juba negatiivse hoiaku kooli suhtes, siis ta kannab selle hoiaku üle lapsele ja siis ka ei tule sellest suhtest mitte midagi välja. – Leida

Vanema tegevus takistab koostööd, kui vanem ei jaga lapsega seonduvat informatsiooni ja ei pea kokkulepetest kinni. Vanem võib ignoreerida koolipoolset kontakti, mitte vastata kõnedele ja kirjadele, sest ei taha endale probleemi tunnistada või ei näe, et probleemid kuhjuvad. Kooli ja kodu koostööd takistava tegurina toodi siinkohal välja lapse diagnoosi varjamist ja pooliku informatsiooni jagamist. Kooli kollektiivil on vaja teada, kui laps vajab koolis mingisugust tuge või erikohtlemist ja vanemalt tulev informatsioon lihtsustab õpilase toetamiseks vajalike meetmete kasutusele võtmist.

Perekonnast tulenevad takistavad tegurid, mida sotsiaalpedagoogid intervjuudes välja tõid, olid pere elurütm ja peresisised konfliktid. Pere elurütm ei pruugi kokku sobida sellega, kuidas toimib kooli päevakava. Õpilaste pered on erineva taustaga – mõni ärkab varem, teine hiljem, mõnel on usklikud rituaalid tähtsamad, kui koolitunnid ning ka üldine nägemus elule teistsugune kui meie kultuuriruumis harjumuspärane. See võib tekitada konflikte kooli ja kodu vahel, kuid ka peresisest. Üks vanem võib olla koostööaldis, teine mitte ja peresiseste konfliktide esinemine lapsekasvatamise juures takistab koostööd kooliga.

Teinekord võivad peresisest olla konfliktid, kasvatusküsimustes nähakse asju erinevalt. Näiteks üks vanem toetabki sind, aga teine vanem veel näeb asju teistmoodi. Pere enda sees on siis mingisugused käärid. - Riina

Kooli ja kodu vahelisest suhtlemisest tingitud takistavad tegurid. Koodidest moodustus andmeanalüüsi käigus kolm alakategooriat: 1) Kooli ja kodu erinevad hoiakud; 2) Kooli ja kodu erinevad eesmärgid; 3) Kooli ja kodu erinev suhtlemisstiil.

Kooli ja kodu erinevad hoiakud. Sotsiaalpedagoogide arvates takistab kooli ja kodu koostööd mõlemapoolne negatiivne suhtumine ja ühisosa puudumine. Inimestel on erinevad hoiakud ja väärtused ning kui need ei ühti, siis on vähem tõenäoline, et kool ja kodu ühise eesmärgi nimel koostööd teevad, probleeme ühiselt mõistavad ja tehtud kokkulepete osas vastutust võtavad.

Laps kakleb, kõik faktid on ette tulnud, aga kodus räägitakse ühte juttu, koolis teist juttu. Keda ma usun? Koostööd takistab kui probleemi ei suudeta defineerida ja mõista. - Linda

Kooli ja kodu erinevad eesmärgid. Kõige enam takistab sotsiaalpedagoogide arvates kooli ja kodu koostööd segadust tekitav juhtumilahendus või tegevuskava. Lapse toetamiseks vajalike tegevuste läbi arutamata jätmine võib tekitada olukorra, kus kool või vanem ei tea, mida lapse toetamiseks peale hakata. Mõlema osapoole segased ootused teineteisele takistavad kooli ja kodu

koostööd. Näiteks segadus selles osas, kui palju kool peaks sekkuma lapse kasvatusse või segadus selles osas, mida mõlemad osapooled peaksid saavutama või tegema.

Võime teha koosolekuid küll vanemaga, aga kui ei ole hästi defineeritud ära, mis on see ootus ja mis on see tegevuskava, mida mõlemad osapooled peaksid saavutama või mida nad tegema peaksid, siis koostööl ei ole tulemust. – Linda

Kooli ja kodu erinev suhtlemisstiil. Lisaks eelnevale takistab koostööd uuritavate sõnul esmane negatiivne kontakt kooli ja kodu vahel. Esmane kontakt on oluline ja kui see on läinud halvasti, mõjutab see edasist koostööd. Erimeelsused kooli ja kodu vahel sagenevad tavaliselt kolmanda kooliastme õpilaste puhul, siis räägitakse kohtumistel vanemaga sagedamini üksteisest mööda. Vanema ja kooli ootused on sageli erinevad – õpetajad ootavad kiireid lahendusi ja kui vanem saab aru, et ta peab hakkama lapsega tegelema ja see võtab oluliselt enam aega, siis sealt võib tulla tagasilöökk kooli ja kodu koostööle. Ka omavahelise mõistmise ja kommunikatsiooni puudumine kooli ja kodu vahel, teinekord ka vanema ülekoormamine erinevate koolitöötajate (sh klassijuhataja, aineõpetaja, sotsiaalpedagoog, eripedagoog) poolt saadud informatsiooniga või koolitöötajate ülekoormamine vanema poolt saadud infoga takistab sotsiaalpedagoogide arvates koostööd. Liigne info maht võib tekitada segadust, takistada ühtse arusaama tekkimist ning teineteise efektiivset informeerimist ei toimu.

Esmane kontakt on oluline tegur. Kui esmane kontakt on läinud kuidagi negatiivselt ja halvasti, siis see hakkab mõjutama seda edasist koostööd. Seda saab kuidagi parandada, aga see on väga pikk ja avarikas töö. – Leida

Eelnevalt kirjeldatud tulemustes kirjeldasid sotsiaalpedagoogid kooli ja kodu koostööd takistavaid tegureid. Sotsiaalpedagoogid täheldasid enam kodupoolseid, vanemast tingitud takistavaid tegureid nagu vanema ükskõikne hoiak, vanem keeldub abist, vanema kõrgem haridustase, vanema nõrgad sotsiaalsed/vanemlikud oskused ja vanema negatiivse tagasiside hirm. Koolipoolsetest teguritest toodi välja väheste huvigruppide kaasamist, võrgustikustisest infopuudust, teisiti mõtlemaid kolleege, sotsiaalpedagoogi vanust ja sotsiaalpedagoogi nõrkasid sotsiaalseid oskuseid. Kooli ja kodu vahelisest suhtlemisest tingitud teguritena toodi välja segadusttekitavaid ootuseid ja tegevuskava, esmast negatiivset kontakti ja vastutuse mittevõtmist tehtud kokkulepete osas kooli ja kodu poolt.

Kooli ja kodu koostöö parendamise võimalused sotsiaalpedagoogide arvamustele tuginedes

Kolmanda uurimisküsimusega sooviti teada, missugused arvamused on sotsiaalpedagoogidel kooli ja kodu koostöö parendamise võimaluste kohta. Andmeanalüüsi tulemusena moodustus koodidest kolm kategooriat: 1) Koolipoolsed võimalused kooli ja kodu koostöö parendamiseks; 2) Kodupoolsed võimalused kooli ja kodu koostöö parendamiseks; 3) Kooli ja kodu vahelisest suhtlemisest tingitud võimalused kooli ja kodu koostöö parendamiseks (Lisa 7).

Koolipoolsed võimalused kooli ja kodu koostööd parendada. Koodidest moodustus andmeanalüüsi käigus neli alakategooriat, mis koondati koolipoolsete võimaluste kategooriaks: 1) Kogu kooli meeskonna võimalused; 2) Kooli direktori ja juhtkonna võimalused; 3) Sotsiaalpedagoogi võimalused; 4) Klassijuhatajast (õpetajast) võimalused.

Kogu kooli meeskonna võimalused. Sotsiaalpedagoogide arvates on mitmeid erinevaid võimalusi kooli tasandil kooli ja kodu koostöö parendamiseks. Võimalustena toodi välja vanema ja kogukonna kaasamist kooli tegevustesse: koolikorralduslike meetmete ja kodukorra loomise protsessi, tundide andmisesse, ka ennetustegevustesse. Mitteformaalsete üritustega (näiteks perepäevad ja kooli poolt sissejuhatavad loengud vanematele) saab propageerida kooli ja kodu koostööd. Lisaks, kogukonna kaasamine erinevate töötubade, tervise- ja spordipäevadega ning teiste üritustega, aitab luua suhet kooli ja kogukonna vahel ning toob kogukonna kooli. Kogukonna kaasamist saab hästi rakendada uusimmigrantide integreerimiseks kohalikesse oludesse, toetades suhete loomist kohalike peredega. Oluline on selliste ürituste järjepidevus, et toetada loodud kontaktide püsimist. Kogukonna kaasamine on oluline ka tugipersonali töö jaoks koolis, sest selliselt nähakse kooli ja kodu koostööd laiemalt ning koolitöötajad (nii õpetajad, sotsiaalpedagoogid, juhtkond kui ka direktor) tajuvad enam toetust oma töö osas.

Kool peaks võimaldama või panustama sellele, et kogukond läheks kooli rohkem. Tegime seda ühel sügisel uusimmigrantide ja keelekümluses õppivate laste vanematele. /.../ Vanematele olid iga nädal erinevad töötoad. Ja lõpuks üks ühine väljasõit Ahhaa keskusesse Tartusse./.../ Kool andis võimaluse luua suhteid teiste lastevanematega ja perega ja ilmselgelt siis see vanem ja pere ja muud, kes seal kaasas olid, olid kuidagi rohkem koolist innustunud. – Juuli

Kooli direktorist ja juhtkonnast tingitud võimalused. Direktori ja juhtkonna võimalused kooli ja kodu koostöö parendamiseks on luua kooli hea tugivõrgustik ja sekkumise süsteem, koolisisese koostöö soodustamine, õpetajate koormuse vähendamine, supervisioonide ja mentorluse võimaldamine ja lapsele sobiva õpirühma võimaldamine. Parema sekkumise süsteemi loomine

koolis võiks mitme uuritava arvates olla kooli ja kodu koostöö parendamise esimeseks etapiks. See tähendab sotsiaalpedagoogide jaoks näiteks selguse loomist pöördumiste puhul – millistel puhkudel, kuidas ja kelle poole tuleks esmalt pöörduda ja kõik kooli töötajad on teadlikud, kuidas erinevatel puhkudel toimida. Läbimõeldud, adekvaatse ja kõikidele osapooltele ühtselt mõistetava informatsiooni edastamine muudab informatsiooni vanemale kergemini vastuvõetavaks.

Mina väga hindan just nimelt organisatsioonikultuuri koolis, organisatsioonikultuuri ja süsteemi. Kui vanem saab kooli poolt läbimõeldud, juba adekvaatset ja kõikide osapoolte poolt üheselt mõistetavat infot, siis on kindlasti ka temal seda lihtsam vastu võtta. Kõik on selgem ja arusaadavam. – Salme

Sotsiaalpedagoogid pidasid koostöö parendamise võimaluseks seda, kui kooli direktor tähtsustab kooli ja kodu koostööd ja tõstatab seda teemat lastevanemate koosolekutel ning tutvustab ka kooli tugipersonali lastevanemate koosolekul. Nii teavad vanemad, kelle poole pöörduda ning et juhtkonnal on hea koostöö tugipersonaliga. Sotsiaalpedagoogid leidsid, et kui sotsiaalpedagoog tunnetab oma kuuluvust kooli meeskonda ja ka juhtkond võtab sotsiaalpedagoogi võrdse meeskonnaliikmena, on koolisiselt koostööd hea teha.

Ma arvan, et kodu ja kooli koostöö on hea, kui tugispetsialistidel on hea koostöö kooli enda juhtkonnaga. Kui ei ole omavahelisi pingeid. Sotsiaalpedagoog on kooliga üks meeskond ja juhtkond on sotsiaalpedagoogi selja taga ühe tiimina. Siis on seda väga hea teha. – Linda

Tulemustest selgus veel, et õpetajad on sotsiaalpedagoogide arvates üle koormatud. Nende arvates tuleks direktoril või juhtkonnal koos õpetajaga töökoormus üle vaadata. Kaasava hariduse idee rakendamine võiks nende arvates ka tähendada seda, et õpilaste arv klassis on väiksem. Nii oleks õpetajatel rohkem aega individuaalsemalt lastega tegeleda ja neid märgata ning koolielu ka vanematele personaalsemalt tagasisidestada. Õpetajate vaimse tervise hoidmiseks, võiks juhtkond pakkuda õpetajatele supervisioonide ja mentorluse võimalust. Vaimselt ja füüsiliselt terve õpetaja suudab paremini tööd teha ning laste ees rõõmsam olla. Ühe erikooli sotsiaalpedagoog tõi kooli ja kodu koostööd soodustava võimalusena välja lapsele sobiva õpirühma võimaldamist. Tema sõnul saavad nemad juhtkonna poolt võimaldada lapsele kaaslaste ja õpetajate mõttes võimalikult sobivat rühma, arvestades seejuures lapse individuaalsust.

Meie kooli eripärast lähtuvalt ütlen, et /.../ juhtkonna poolt saame võimaldada võimalikult sobivat rühma kaaslaste mõttes ja õpetajate mõttes, kes sellele lapsele sobib. Et tunniplaan osas ka arvestame lapse hommikuste ülesärkamiste ja asjadega. Me saame päris palju ära teha arvestades lapse individuaalsust. Aga need on meie kooli võimalused või ressurss, meie eripära, et me saame seda teha. - Juta

Sotsiaalpedagoogi võimalused. Üks võimalus koostöö parendamiseks sotsiaalpedagoogi poolt on sotsiaalpedagoogide arvates tugimeeskonna ja sotsiaalpedagoogi töö tutvustamine. Õpilased ja vanemad teeksid sotsiaalpedagoogide arvates meelsamini koostööd kooliga, kui nad teaksid, millega võib sotsiaalpedagoogi poole pöörduda. Erinevaid kanaleid pidi (näiteks kooli koduleht ja sotsiaalmeedia) sotsiaalpedagoogi töö tutvustamine ja esitlemine võimaldab uuritavate arvates samuti koostööd parendada.

Vanema julgustamine ja toetamine kooliga suhtlemisel on sotsiaalpedagoogide arvates üks nende põhitöö ülesandeid. Avatud, mõistev ja toetav suhtumine muudab vanemad koostööaltimaks, vanem on nõus omalt poolt panustama, ning loob tunde, et tegutsetakse ühise eesmärgi nimel koos. Samuti valikute andmine vanematele kooli poolt on hea võimalus - näiteks kui sotsiaalpedagoogil on vanemale soovitada sekkumisi või ringe (loovtegevused või sotsiaalsete oskuste ring), millest laps võiks osa võtta.

Kui sul on reaalseid asju vanemale ka öelda, et näiteks „ma näen, et teie lapsele võiks sobida sotsiaalsete oskuste ring, kuidas te sellesse mõttesse suhtute?“ Et on mingisugused valikud, mida lapsevanemale anda, reaalselt pakkuda. - Sanne

Uurimuses osalenud sotsiaalpedagoogid leidsid, et sotsiaalpedagoogil on võimalus luua süsteem enda töös. Alati ei õnnestu alustatud tegevusi lõpuni viia, sest iga päev on erinev ja ilmnevad uued olukorrad ning prioriteedid. Realistlikud eesmärgid ning tõenduspõhine lähenemine võimaldavad läbimõeldumat tegevust töös ja seeläbi saab kooli ja kodu koostöö paremaks muutuda. Sotsiaalpedagoogil on võimalus kooli ja kodu koostööd parendada ka läbi juhtumilahenduse. Esile kerkinud juhtumite lahendamise visiooni olemasolu võimaldab kiiremini jõuda lahendusteni. Teisalt tuleb aga enda ja teiste vastu aus olla, kui juhtumi lahendamine ei olegi tegelikult sotsiaalpedagoogile jõukohane ja vajadusel delegeerida ülesandeid, kaasata spetsialiste ja kohalikku omavalitsust, kes on koolile suureks koostööpartneriks. Spetsialistide omavaheline hea koostöö võimaldab lapsest saada terviklikumat pilti ja samuti vähendab stressitaset, sest ei tunta end oma töös nii üksi.

Sotsiaalpedagoogid arvasid veel, et oma kolleegide nõustamine ja õpetajate toetamine on kooli ja kodu koostöö parendamise juures positiivse mõjuga. Õpetajal võiks säilida julgus esmatasandilt vanema poole pöörduda. Sotsiaalpedagoogide arvates on senisest enam vaja toetada õpetaja valmisolekut suhelda, ühistgevusi planeerida ning meeskonda juhtida. Õpetajate nõustamine tugevdab sotsiaalpedagoogi suhteid kollektiivis, suurendab usaldust üksteise suhtes ja aktsepteerimist ja õpetajate poolt on sotsiaalpedagoogil võimalik hiljem võrgustikutöös saada

vajalikkude informatsiooni ja tuge. Infovahetus kolleegide vahel on samuti parem ja kiirem, kui kolleegide vahel on head suhted. See hoiab kokku ressursse ja võimaldab parendada koostööd.

Mina ikka näen, et õpetajat on vaja hästi toetada selles, et õpetajal oleks valmisolek suhelda ja ühistegevusi organiseerida, mis seda usaldussuhet loovadki ja ühtsustunnet. Vaja on toetada õpetaja meeskonna juhtimise oskuseid. – Maia

Klassijuhataja (õpetaja) võimalused. Koostöö parendamise juures peeti tähtsaks seda, et klassijuhataja teadvustab endale, et tema vastutab kontakti hoidmise eest vanemaga.

Klassijuhataja peaks looma sideme perega ja toetama vanemat, olema ühtlasi ka esmane juhtumikorraldaja, kes otsib võimalused probleemkohtade lahendamiseks. Sotsiaalpedagoogide arvates on tulemuslikum, kui vanem teab, et tal on koolis üks isik, kelle poole pöörduda.

Tugipersonali roll klassijuhataja suhtes on toetav ning tugipersonal sekkub vaid vajadusel.

Ma arvan, et kui kõik klassijuhatajad teadvustavad seda, et see on nende klass ja nende vastutus on olla kontaktis, ka nende lastega, kellega pole nagu otseselt väljapaistvaid probleeme. Kõigi enda klassi lastega, enda klassi vanematega tuleb mingil määral olla kontaktis. See kindlasti teeks paremaks olukorda. – Sanne

Kodupoolsed võimalused kooli ja kodu koostööd parendada. Uuritavad töid kodupoolsete

võimalustena välja *vanema võimalusi kooli ja kodu koostöö parendamiseks.* Toodi välja vanema huvi ja aktiivsust, vanema toetust selles osas, et vanem kasutab lapsega koolis rakendavaid meetmeid ka kodus ja et vanemal on reaalne võimalus saada abi. Sotsiaalpedagoogid leidsid, et vanemal on kodus võimalik koolis tehtavat toetada ja kinnistada ja kõike ei saa jätta kooli hooleks. Teemadel, millest räägitakse lapsega koolis, näiteks õppetöö, kiusamine, käitumisprobleemid, tuleks rääkida ka kodus ning vanem peaks võtma aega, et oma lapsega tegeleda. Vanema huvi ja aktiivsuse olemasolul on võimalik koostööd parendada. Vanem võiks olla suhtumisega, et abi on võimalik saada ja kool on seejuures toetava rolliga, kuid vanem peaks siiski arvestama ka kooli võimalustega.

Tegelikult vanem saab kodus hästi palju kõike toetada ja kinnistada. Et vanem ei jäta kõike ainult kooli hooleks. On see siis õppetöö, kiusamisteemad, käitumisprobleemid. Lastega tuleks rohkem rääkida ja võtta aega lastega tegelemiseks. Ma tõesti sotsiaalpedagoogina näen, et sellist aega, kus vanem tegeleks oma lapsega- ühised vestlusringid, ühised mängimised, ühised matkamised või mingisugused tegelused, on minimaalseks muutunud. – Leida

Kooli ja kodu vahelisest suhtlemisest tingitud võimalused kooli ja kodu koostööd parendada.

Koodidest moodustus andmeanalüüsi käigus kaks alakategooriat: 1) Riiklikud meetmed; 2) Kooli ja koduga seotud võimalused.

Riiklikud meetmed. Sotsiaalpedagoogid leidsid, et kooli ja kodu koostöö parendamine võiks alata juba riigi tasandilt. Seda eelkõige vanema koolitustega, mida meil Eestis praktiliselt ei ole. Arvati, et juba sünnist alates saab lapse eluteel määravaks see, kuivõrd vanem end ise koolitab ja harib. Kõigi perede võimalused selleks on erinevad. Mingisuguseid koolitusi koostöös kooliga saab teha, kuid, et ka koolid tunneksid enam toetust, võiks sotsiaalpedagoogide arvates olla koostatud läbimõeldud koolitusprogrammid spetsialistide poolt riiklikul tasemel, mis on vanemale tasuta. Neile peredele, kes ei ole nii hästi kogukonda integreeritud, kellel on vähem võimalusi ja kes on kogukonnas vähem aktiivsed, peaksid olema loodud kõik võimalused õppimiseks. Eestis on rakendatud programmi „Imelised Aastad“, kuid niivõrd väikses mahu, et sellesse ei ole võimalik kõiki abi vajavaid vanemaid kaasata.

Sellised koolitusprogrammid peaksid võimaluse kooli ja kodu ootuseid lapse ning teineteise tegevuse suhtes ühtlustada. Kooli ootuseid vanemale ja kodu ootuseid koolile ei ole võimalik teada, kui neist ühiselt ei räägita. Koolid koostavad rahuloluküsitlusi vanematele, kuid nende sisu ei kajasta vanemate ootuseid kooli suhtes ja küsitlustele ka alati ei vastata.

Ma arvan, et koostöö parendamine võiks alata juba kuskilt riigi tasandilt. Lapsevanema koolitust kui sellist ei ole meil ju praktiliselt üldse. See on terav probleem. /.../ Me lapsi kogu aeg muudkui nahutame, laste käest tahame hirmsasti ja õpetame neid, aga ega me lapsevanemaid väga selles valdkonnas ei hari. – Leida

Kooli ja kodu võimalused. Lisaks toodi selle kategooria all välja pidevat informatsiooni vahetamist kooli ja kodu vahel. Leiti, et pigem võiks infovahetus olla tihe, ka lihtsamate olukordade puhul. Võimalustena toodi välja ka probleemi paremat määratlemist mõlemalt poolt ja mõtteviisi muutmist. Ühine töö probleemi määratlemisel, selgitamisel ja tegevuskava koostamine üheskoos toetab sotsiaalpedagoogide arvates kõiki kooli ja kodu koostöö osapooli.

Pigem las olla see infovahetus tihe, kas või pisikestes asjades. Et ei ole niimoodi, et kool on üks asutus ja kodu on täiesti eraldi. Tegelikult kokku me peame olema nagu üks mull. Et väiksed infokillud, mis me teeme, mis me teinud oleme, kuidas meil läheb, üritused. Kuidagi seda vanemat ka silmas pidades, et see talle nii koormav ei oleks. Aga et ta tunneks, et ta on kooli osa või et tema laps on hoitud. - Jutta

Eelnevat kokku võttes saab välja tuua, et sotsiaalpedagoogid näevad enam koolipoolseid võimalusi kooli ja kodu koostöös parendamiseks. Näiteks nimetasid sotsiaalpedagoogid siinkohal vanemale positiivse tagasiside andmist, kogukonna ja vanemate kaasamist erinevate üritustega, koolisisese koostöö soodustamist ja rahulikku läbimõeldud tegevust. Uuritavad tõid võimalusena välja ka riiklike meetmete rakendamist koostöö soodustamisel vanemate harimise läbi.

Seega võib öelda, et käesoleva uurimuse tulemused näitavad uuritavate sotsiaalpedagoogide arvamusi sellest, mis on kooli ja kodu koostööd soodustavad ja takistavad tegurid ning sotsiaalpedagoogid näevad neist teguritest lähtuvalt mitmekülgseid võimalusi kooli ja kodu koostöö parendamiseks kooli tasandilt. Uuritavad sotsiaalpedagoogid jagasid oma kogemusi seoses kooli ja kodu koostööga ning tõid välja, mida nemad ise oma koolis soovisid enam teha, et kooli ja kodu koostöö soodustada.

Arutelu

Magistritöö eesmärgiks oli välja selgitada kooli ja kodu koostööd soodustavad ja takistavad tegurid ning võimalused koostöö parendamiseks sotsiaalpedagoogide arvamustele tuginedes. Järgnevalt arutletakse olulisemate uurimistulemuste üle.

Vastuseks esimesele uurimisküsimusele (*Missugused arvamused on sotsiaalpedagoogidel kooli ja kodu koostööd soodustavate tegurite kohta?*) selgus, et sotsiaalpedagoogid peavad koostööd soodustavaks teguriks erinevaid koolipoolseid, kodupoolseid ning kooli ja kodu vahelisest suhtlemisest tingitud tegureid. Uuritavad arvasid, et hea organisatsioonisisene kommunikatsioon, koolisisene koostöö ja võrgustikutöö soodustavad koostööd, sest koostööd väärtustav ja praktiseeriv personal tekitab vanemates turvatunnet oma last kooli saata. Ka positiivse tagasiside andmine kodule, mida on välja toonud Fedorov (2016), soodustab sotsiaalpedagoogide arvates kooli ja kodu koostööd. Positiivne vastastikune suhtlus loob aluse usalduslikuks suhteks, mida on kirjeldanud ka Westergård (2013). Töö autor on arvamusel, et vanemad vajavad positiivset tagasisidet oma lapse käitumisele ja tegevusele koolis, kuid ka oma enda panusele lapse toetamisel. Vanemad väsisid töö- ja hoolduskoormuse tõttu samuti ning positiivne tagasiside annaks signaali, et koolis vanemat samuti märgatakse ja mõistetakse.

Tugipersonali vaatest olid olulisemad tulemused seotud võimalusega lapsele ja vanemale individuaalsemalt läheneda, millele viitab ka määrus „Tugispetsialistide teenuse kirjeldus teenuse rakendamise kord“ (2018), ja sotsiaalpedagoogi professionaalsusega, mis hõlmab erialast ettevalmistust, dokumentatsiooni olemasolu, töö eesmärgistamist ning järjepidevust juhtumilahendamisel. Kõigi sotsiaalpedagoogide arvates on soodustav tegur koostöös sotsiaalpedagoogi hea suhtlemisoskus, mistõttu on vanemal kooliga lihtsam suhelda. Seda on õpetaja vaatest lähtuvalt välja toonud ka Westergård (2013). Autor leiab, et kooli ja kodu suhte loomisel ja hoidmisel soodustavad sotsiaalpedagoogi suhetega ja suhtlemisega seotud pädevused

kooli ja kodu koostööd teadliku lähenemise läbi, mistõttu ollakse teadlikumad tekkida võivatest konfliktidest ning osatakse neid seeläbi ennetada ja lahendada.

Tulemustest seoses kodupoolsete soodustavate teguritega selgus, et sotsiaalpedagoogide arvates ka lapsest sõltub see, kui hea kooli ja kodu koostöö on. Ehkki tulemustes kajastus lapsepoolseid tegureid vähe, võib eeldada, et kooli sotsiaalpedagoogide vastused olid siiski lapsest lähtuvad ning vastustes see ei kajastunud, sest see on neile loomulik. Toodi välja selliseid lapsest tingitud tegureid, mida varasemates uuringutes autorile teadaolevalt kirjeldatud ei ole, näiteks *lapse võimetus väljendada oma ootusi kooli ja vanema suhtes*. Autori meelest on see oluline tulemus, sest vahel unustatakse laps täiskasvanute poolt ära. Vanemad ja õpetajad arvavad, et teavad õigeid lahendusi ning tegevuskava pannakse paika ilma lapse juuresolekuta või tema arvamust küsimata. Lapse soovide ja vajadustega arvestamine ja tema kuulamine lihtsustab aga nii vanemate kui ka kooli tööd lapsega.

Tähtsamatena teguritena vanemapoolsetest teguritest võib tuua välja vanema kättesaadavust ja lapse käekäigu vastu huvi tundmist. Tulemused seoses *kooli ja kodu vahelisest suhtlemisest tingitud soodustavate teguritega* olid üldisemad ning kirjeldasid kooli ja kodu sarnaseid hoiakuid, eesmärgi ja suhtlemisviise. Ühise keele leidmine ning sarnaste sekkumiste rakendamine lapse jaoks samaaegselt nii koolis kui ka kodus, toetab kooli ja kodu koostööd.

Vastuseks teisele uurimisküsimusele (*Missugused arvamused on sotsiaalpedagoogidel kooli ja kodu koostööd takistavate tegurite kohta?*) selgus, et sotsiaalpedagoogid näevad kooli ja kodu koostöös takistavaid tegureid, mis on seotud osapoolte erinevate hoiakute, väärtuste, tegemiste ja tegemata jätmistega ning suhtlemisel esinevate barjääridega. Hornby ja Lafaele (2011) jaotuses (vt ka Tabel 1), mis on seotud vanemate osalusega kooli ja kodu koostöös, välja toodud tegurid ilmnesid osaliselt ka selle uurimuse tulemustes, kuid lisandus nii vanematest ja perekonnast, lapsest kui ka kooli ja kodu vahelisest suhtlemisest tingitud tegureid.

Uuritavad esitasid kodupoolseid takistavaid tegureid enam kui koolipoolseid. See võib tähendada, et sotsiaalpedagoogid, nagu õpetajadki, kogevad oma töös sagedasti seda, et vanematega suhtlemine on stressirohke ja koostöö jääb vanemate negatiivse suhtumise tõttu soiku. Valk (2016) on välja toonud, et õpetajad kontakteeruvad vanemaga enamasti siis, kui on vaja lahendada probleeme. Ka sotsiaalpedagoogi töö suureks osaks on vanematega kontakteerumine murekohtade ilmnemisel koolis (Sammel, 2012). Seetõttu võib vanem tunda ennast halvasti, kui õpetaja või sotsiaalpedagoog temaga kontakteerub ning juba võtta sellise

hoiaku, mis ei ole koostöös edasiviiv. Veel võis kodupoolsete takistavate tegurite rohkus olla tingitud sellest, et küsitletav osapool kipubki ennast nägema paremas valguses ja süüdlast nähakse teises osapooles mitte endas.

Tulemustest ei ilmnenu selles uurimuses ühiskonnast tingitud tegureid (Hornby & Lafaele, 2011), mis on vältimatu mõjuga vanemate osalusele kooli ja kodu koostöös. Koolisüsteem on muutunud paindlikumaks ja avatumaks, ka perestruktuurid on ühiskonna ootuste tõttu muutunud. Vanemate stressitase on töötundide rohkuse ja reisimise tõttu töökohale tõttu kõrgem (Hornby & Lafaele, 2011), kasvanud on lahutuste ja üksikvanemate arv (Hornby & Lafaele, 2011; Statistikaamet, 2019), mistõttu vanematel on piiratum aeg ja piiratud majanduslikud võimalused lapse hariduses osalemiseks (Hornby & Lafaele, 2011). Waanders jt (2007) on samuti välja toonud, et pere majanduslik olukord on vanemate osalust takistav tegur, kuid õpetajad (sh ka sotsiaalpedagoogid) ei pruugi olla teadlikud selle mõjust vanemate osalusele.

Vastuseks kolmandale uurimisküsimusele (*Missuguseid võimalusi näevad sotsiaalpedagoogid parema koostöö saavutamiseks kooli ja kodu vahel?*) selgus, et sotsiaalpedagoogide arvates on koolil rohkem võimalusi kooli ja kodu koostöö parendamiseks kui vanemal. See võib tuleneda sellest, et sotsiaalpedagoog on kooli ja kodu koostöö parendamise võimalusi kirjeldanud endast lähtuvalt ning koolipere liikmena näeb ta rohkem enda ja kooli võimalusi koostööd parendada. Lisaks eelnevale on sotsiaalpedagoog koolitatud professionaal, kellel on ettevalmistus keeruliste olukordadega toimetulekuks (Kutsestandard. Sotsiaalpedagoog..., 2018), vanemale reeglina selliseid vanemakoolitusi ei ole.

Ühe tulemusena toodi välja kogukonna kaasamise olulisust kooli ja kodu koostöösse, millele on viidanud ka Epstein (2010). Kogukonna kaasamine on vajalik nii vanema kui ka kooli seisukohast lähtuvalt ning kogukonda kuulumisel tajub nii vanem kui ka kool enam toetust. Uuritavate arvates on kooli poolt oluline roll koostöö parendamisel ka kooli direktoril ja juhtkonnal. Nead peavad koolis tagama töötajate rahulolu ning looma tingimused selleks, et koostöö oleks võimalik. Näiteks leiti selles uurimuses uudsena õpetajatele realistliku töökoormuse tagamist, hea tugivõrgustiku loomise olulisust, sekkumiste süsteemi loomist ja supervisioonide ning mentorluse tagamist, mis toetab töötajate vaimset tervist. Autorile teadaolevalt ei ole seda varemates koolijuhtide ja juhtkonnaga seotud uuringutes välja toodud.

Hornby ja Blackwell (2018) on välja toonud, et koolid peavad lisaks õpetajatele pakkuma eesmärgipärast tuge ka vanematele ja peredele, kuid seda on võimalik pakkuda siis, kui kooli kollektiivi enda liikmed on toetatud ja jõustatud. Selleks on koolis direktori ja juhtkonna koostöös võimalik luua hea tugimeeskond, kuhu kuulub ka sotsiaalpedagoog. Tulemused, mis puudutasid sotsiaalpedagoogi võimalusi kooli ja kodu koostöö parendamiseks, on seotud sotsiaalpedagoogi isiku ja sotsiaalpedagoogi tööga. Valdavalt puudutasid tulemused suhete loomise ja hoidmisega seonduvat, kuid ka sotsiaalpedagoogi tööülesannete ja eesmärkidega seonduvat. Kuna sotsiaalpedagoogil on ettevalmistus erinevate huvigruppide kaasamiseks (Kutsestandard. Sotsiaalpedagoog..., 2018), siis on temal võimalik koolis sotsiaalseid suhteid ja kooli keskkonda parendada. Selle kategooria all tõid sotsiaalpedagoogid välja, et klassijuhataja peaks olema siiski juhtumilahendamisel esmane kontaktisik, sotsiaalpedagoog ja tugipersonal toetavad vajadusel õpetaja suhtlust vanemaga. See aga suurendab klassijuhataja töökoormust. Koolijuhid aga peavad tugipersonali töölevõtmist oluliseks just seetõttu, et väheneks õpetajate administratiivne koormus (Taimalu *et al.*, 2020). Koolijuhtidel on ootus, et sotsiaalpedagoog toetab õpetajat kodudega suhtlemisel, kuid sotsiaalpedagoogid ise esmatasandilt vanema poole pöördumist õigeks ei pea. See tulemus võib olla tingitud sellest, et mõnedes koolides on klassijuhataja vähem aktiivne ja sotsiaalpedagoog on seetõttu vanematega rohkem kontaktis, kui klassijuhataja. See omakorda suurendab sotsiaalpedagoogi koormust ning ajaressurssi, mis kulub sotsiaalpedagoogil vanemaga suhtlemiseks, võtab ära aega teistelt töökohustustelt. Seetõttu on oluline, et organisatsioonisiselt oleks täpselt läbi räägitud ja kirja pandud, kes vastutab juhtumilahendamise eest ning kelle poole esmajoones pöörduetakse.

Kodupoolse kooli ja kodu koostööd soodustava võimalusena nähti lapsevanema aktiivset osalemist kooli tegevustes ning lapsevanema poolset toetust kooli suhtes - kodus rakendatakse samu meetodeid, mida koolis ja räägitakse sarnastest teemadest. See on oluline, et mõistetakse, et ühine tegevus on tulemuslikum. Lisaks toodi uue teadmisenähtuse selle kategooria all välja riiklike meetmete vajalikkust kooli ja kodu koostöö soodustamisel, mille all peeti silmas erinevaid loengusarju ja koolitusprogramme vanemate koolitamiseks, mis oleksid riigi poolt rahastatud ja toetatud. Koolitusprogrammide koostamine ja tutvustamine vanematele võimaldaks vanematel omandada vajalikke teadmisi ja oskuseid lapse arengu toetamiseks ning haridusega seotud otsuste vastu võtmiseks. Riiklikud meetmed võiksid olla kooli ja kodu koostöös ühendavaks lüliks.

Tulemused näitavad, et sotsiaalpedagoogid on teadlikud erinevatest teguritest, mis soodustavad või takistavad kooli ja kodu koostööd. Sotsiaalpedagoogid teadvustavad oma rolli olulisust kooli ja kodu koostöös. Lisaks näitavad tulemused autori arvates seda, et sotsiaalpedagoogid on teadlikud oma võimalustest ja ka kooli kui organisatsiooni võimalustest koostööd parendada.

Töö piirangud ja praktiline väärtus

Töö piiranguna saab välja tuua autori vähest kogemust intervjuerimisel. Autori vähene kogemus intervjuerimisel võis vähesel määral mõjutada uurimistulemusi, sest esimeste intervjuude käigus jagas autor uuritavatega oma nägemusi sotsiaalpedagoogi tööst. See võis suunata uuritavate vastuseid. Lisaks võib piiranguna välja tuua andmeanalüüsi protsessi. Koode tekkis palju, sest kooli ja kodu koostöö laia tähenduse (seda mainisid mitmed intervjueritavad, kui neilt küsiti, mida kooli ja kodu koostöö nende jaoks tähendab) ning kooli ja kodu koostöö osapoolte vaheliste seoste tõttu kulus kategoriseerimiseks rohkem aega. Kooli ja kodu koostöö lai tähendus võis mõjutada vastuseid, vastused ei olnud kõigil juhtudel nii konkreetsed.

Tööl on praktiline väärtus sotsiaalpedagoogidele, kooli juhtidele ja kooli personalile ning ka uurijale endale. Uuritud sotsiaalpedagoogide arvamuste põhjal on ka teistel sotsiaalpedagoogidel võimalik õppida kolleegide kogemusest. Samuti võivad koolijuhid ja kooli personal siit leida ideid, mida rakendada oma koolis vanemate ja kogukonna osaluse suurendamiseks kooli ja kodu koostöös. Lisaks oli antud töö uurimuse läbiviimine autori kui alustava sotsiaalpedagoogi professionaalse arengu jaoks väärtuslik.

Kokkuvõtvalt võib öelda, et sotsiaalpedagoogide vastused olid põhjalikud ja kuna tegu on autorile teadaolevalt sotsiaalpedagoogide seas esmakordse sellise uurimusega Eestis, siis esitatud tulemused on autori meelest olulised, et edaspidiseid uurimusi selles vallas toetada. Tulemustes esines nii sarnasusi kui ka erinevusi varasemalt saadud tulemustega. Erinevused võisid olla tingitud näiteks sellest, et uurimisküsimused olid laiema fookusega kui varasemates uuringutes. Lisaks võivad erinevused olla tingitud ka uuritavate erinevatest elu- ja töökogemustest. Oluline on, et sotsiaalpedagooge uuritakse selles võtmes edasi, sest nende olemasolu koolides on oluline ning nende roll kooli ja kodu koostöös muutumises.

Edasistes uuringutes võiks kitsamalt keskenduda sotsiaalpedagoogi rollile või ülesannetele kooli ja kodu koostöös. Näiteks võiks uurida kooli juhtidelt, õpetajatelt ja

lapsevanematelt, milline on nende arvates sotsiaalpedagoogi roll kooli ja kodu koostöös, et tõsta teadlikkust sotsiaalpedagoogi olemasolust koolis ning tema tööülesannetest. Uurida võiks ka sotsiaalpedagoogide endi arvamusi või hinnanguid osalusest kooli ja kodu koostöös. Järgnevas uurimuses võiks läbi kvantitatiivse uurimuse selle uurimusega saadud tulemusi kontrollida suurema valimi peal.

Tänu sõnad

Soovin tänada uurimuses osalenud sotsiaalpedagooge panuse eest magistritöö tulemustesse. Õppisin teilt palju. Tänan juhendajat Merle Taimalu, kes mind enesekriitilistel hetkedel tagasi tööd kirjutama motiveeris, ja kaasjuhendajat Liina Leppa toe ning abi eest andmeanalüüsi ja töö valmimise juures. Tänan abikaasat, vanemaid ja õdesid-vendi, kes võimaldasid mulle aega õppimiseks, ning oma poega, kes pidi seetõttu tihti leppima hoidjate seltskonnaga. Tänan veel kaaskodeerijat, kes toetas andmeanalüüsi protsessi, ja kalleid sõpru.

Autorsuse kinnitus

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrektselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Jaanika Sepp

/allkirjastatud digitaalselt/

31.12.2020

Kasutatud kirjandus

- Aber, J. L., Gephart, M., Brooks-Gunn, J., Connell, J. (1997). Development in context: Implications for studying neighborhood effects. In G. Duncan, J. Brooks-Gunn, & J.L. Aber (Eds.), *Neighborhood poverty: Context and consequences for children* (pp. 44-61). New York: Russell Sage.
- Alumäe, T; Tilk, O; & Asadullah. "Advanced Rich Transcription System for Estonian Speech" *Baltic HLT 2018*.
- Benner, A. D, Boyle, A. E, & Sadler, S. (2016). Parental Involvement and Adolescents' Success: The Roles of Prior Achievement and Socioeconomic Status. *Journal of Youth and Adolescence*, 45(6), 1053-1064.
- Blackstone, A. (2018). *Social Research: Qualitative and Quantitative Methods*. Boston, MA: Saylor Foundation. Külastatud aadressil <https://resources.saylor.org/wwwresources/archived/site/textbooks/Principles%20of%20Sociological%20Inquiry.pdf>
- Eccles, J. S., & Harold, R.D. (1993). Parent-school involvement during the early adolescent years. *Teachers College Record*, 94(3), 568-587.
- Eesti keele seletav sõnaraamat. (2019). Külastatud aadressil <https://www.eki.ee/dict/ekss/index.cgi?Q=koost%C3%B6&F=M>
- Elliott, V. (2018). Thinking about the coding process in qualitative data analysis. *The Qualitative Report*, 23(11), 2850-2861. Külastatud aadressil file:///C:/Users/jaani/Downloads/Thinking_about_the_Coding_Proc.pdf
- Elswick, S. E., Cuellar, M. J., & Mason, S. E. (2019). Leadership and School Social Work in the USA: A Qualitative Assessment. *School Mental Health*, 11, 535-548.
- Epstein, J. L. (1996). Perspectives and previews on research and policy for school, family, and community partnerships. In A. Booth & J. F. Dunn (Eds.), *Family-school links: How do they affect educational outcomes?* (pp. 209-246). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Epstein, J. L. (2009). *School, Family, and Community Partnerships: Your handbook for action* (3rd ed.). New York: Corwin Press.
- Epstein, J. L. (2010). *School, Family and Community partnerships: Preparing Educators and Improving Schools* (2nd ed.). Philadelphia: Westview Press.

- Fedorov, E. (2016). *Lastevanemate ja õpetaja arvamused kooli ja kodu koostööst põhikoolis*. Publitseerimata lõputöö. Tartu Ülikool.
- Gisewhite, R. A., Jeanfreau, M.M., & Holden, C. L. (2019). A call for ecologically-based teacher-parent communication skills training in pre-service teacher education programmes. *Educational Review*, DOI: 10.1080/00131911.2019.1666794, 1-20.
- Green, C. L., Walker, J. M. T., Hoover-Dempsey, K. V., & Sandler, H. M. (2007). Parents' motivations for involvement in children's education: An empirical test of a theoretical model of parental involvement. *Journal of Educational Psychology*, 99(3), 532-544.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2005). *Uuri ja kirjuta*. Tallinn: Kirjastus Medicina.
- Hornby, G., & Lafaele, R. (2011). Barriers to parental involvement in education: An explanatory model. *Educational Review*, 63(1), 37-52.
- Hornby, G., & Blackwell, I. (2018). Barriers to parental involvement in education: An Update. *Educational Review*, 70(1), 109-119.
- Hoover-Dempsey, K. V., & Sandler, H. M. (1997). Why do parents become involved in their children's education? *Review of Educational Research*, 67(1), 3-42.
- Hämäläinen, J. (2013). Defining Social Pedagogy: Historical, Theoretical and Practical Considerations. *The British Journal of Social Work*, 45(3), 1-17.
- Hämäläinen, J., & Kraav, I. (2013). Sotsiaalpedagoogika. Mikser, R (Toim), *Haridusleksikon* (lk 234-239). Eesti Keele Sihtasutus.
- Ilomets-Veevo, A. (2018). *Eesti ja vene kodukeele vanemate hinnangud vanemate osalusele lapse hariduses, koostöövormid ning osalust soodustavad ja takistavad tegurid Tallinna linna koolide näitel*. Publitseerimata magistr töö. Tartu Ülikool.
- Kalmus, V., Masso, A., & Linno, M. (2015). *Kvalitatiivne sisuanalüüs. Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. Külastatud aadressil <https://sisu.ut.ee/samm/%20kvalitatiivne-sisuanalyys>.
- Keyes, C. R. (2000). *Parent-Teacher Partnerships: A Theoretical Approach for Teachers*. Külastatud aadressil <http://raisingareaderma.org/wp-content/uploads/2016/12/Parent-Teacher-Partnerships-article.pdf>
- Kolnes, M., & Konstabel, K. (2018). *Tugispetsialisti arvu ja vajaduse hindamine*. Tartu Ülikool. Külastatud aadressil https://www.innove.ee/wp-content/uploads/2018/05/Tugispetsialistide-analuusi-aruanne_UT_Innove.pdf

- Konu, A., & Rimpelä, M. (2002). Well-being in schools: a conceptual model. *Health Promotion International*, 17(1), 79-87.
- Kutsestandard. Sotsiaalpedagoog, tase 7. (2018). Külastatud aadressil <https://www.kutseregister.ee/ctrl/et/Standardid/vaata/10685786>
- Kyriacou, C., Ellingsen, I. T., Stephens, P., & Sundaram, V. (2009). Social pedagogy and the teacher: England and Norway compared. *Pedagogy, Culture & Society*, 17(1), 75-87.
- Laherand, M-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: OÜ Infotrükk.
- Lukk, K. (2008). *Kodu ja kooli koostöö struktuuraalsest, funktsionaalsest ning sotsiaalsest aspektist*. Publitseerimata doktoriväitekiri. Tartu Ülikool.
- Montgomery, D. (Toim). (2009). *Able, gifted and talented underachievers (2nd ed.)*. Chichester: Wiley-Blackwell.
- Palts, K. (2019). *Lastevanemate ja õpetajate vaheline kommunikatsioon Eesti esimese kooliastme näitel*. Publitseerimata doktoriväitekiri. Tartu Ülikool.
- Palts, K., & Harro-Loit, H. (2015). Parent-teacher communication patterns concerning activity and positive-negative attitudes. *Trames: A Journal of The Humanities and Social Sciences*, 19(2), 139–154.
- Parsons, C. (1999). *Education, exclusion and citizenship*. London: Routledge.
- Patrikakou, E. N., & Weissberg, R. P. (1999). *Education Week. The Seven P's of School-Family Partnerships*. Külastatud aadressil <https://www.edweek.org/education/opinion-the-seven-ps-of-school-family-partnerships/1999/02>
- Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus (2010). *Riigi Teataja* I 2010, 41, 240. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/116062020012?leiaKehtiv>
- Rajamets, M. (2014). *Lastevanemate hinnangud enda osalusele lapse hariduse omandamisel Valga maakonna linnade haridusasutuste näitel*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
- Sammel, K. (2012). *Sotsiaalpedagoogide tõlgendused kogukonna aspektist kooli ja kodu suhetes*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool
- Silva, J. L., & Bazon, M. R. (2018). School Experience During Adolescence: A Comparative Study Between Adolescent Offenders and Not Offenders. *Psico-USF*, 23(3), 437-449.
- Statistikaamet (2019). *Kolmandaid lapsi sünnib järjest rohkem*. Külastatud aadressil <https://statistikaamet.wordpress.com/tag/paljulapselised-pered/>

- Storø, J. (2013). Practical Social Pedagogy: Theories, Values and Tools for Working with Children and Young People. *Social Work Education*, 33(2), 271-276.
- Taimalu, M., Uibu, K., Luik, P., & Leijen, Ä. (2019). *Õpetajad ja koolijuhid elukestvate õppijatena*. OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS 2018 tulemused. 1. osa. Tallinn: Haridus- ja Teadusministeerium ja SA Innove.
- Taimalu, M., Uibu, K., Luik, P., Leijen, Ä., & Pedaste, M. (2020). *Õpetajad ja koolijuhid väärtustatud professionaalidena*. OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS 2018 tulemused. 2. osa. Tallinn: Haridus- ja Teadusministeerium ja SA Innove.
- Tamm, K. (2009). *Kodu ja kooli koostööst Rocca Al Mare kooli algklassides*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
- Torn, K. (2016). *Kooli ja kodu koostööd takistavad tegurid Võru maakonna koolide vanemate hinnangute põhjal*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
- Tugispetsialistide teenuse kirjeldus ja teenuse rakendamise kord. (2018). *Riigi Teataja*, 2018, 2, 27, 10. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/127022018010>
- Udras, A. (2015). *Koolisotsiaalpedagoogide igapäevatöö kooskõla koolisotsiaaltöö kutsestandardiga*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Valk, A. (2016). *Õpetajaameti atraktiivsus*. Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium.
- Viigi, K. (2015). *Sotsiaalpedagoogika ja sotsiaalpedagoogi roll praktilise töö seisukohast Eesti sotsiaalpedagoogide hinnangul*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Waanders, C., Mendez, J. L., & Downer, J. T. (2007). Parent characteristics, economic stress and neighborhood context as predictors of parent involvement in preschool childrens' education. *Journal of School Psychology*, 45(6), 619-636.
- Watkins, T.-J. (1997). Teacher communications, child achievement, and parent traits in parent involvement models. *Journal of Educational Research*, 97(1), 3–14.
- Westergård, E. (2013). Teacher Competencies and Parental Cooperation. *International Journal about Parents in Education*, 7(2), 91-99.

Lisad

Lisa 1. Uuritavate taustaandmed

Uuritava pseudonüüm	Vanus	Tööstaaž sotsiaalpedagoogina (a)	Kooli suurus	Intervjuu pikkus
<i>Linda Kanarbik</i>	24	1,5	800+	1h 1 min
<i>Elli Sookask</i>	28	1,5	600+	43 min
<i>Leida Laanik</i>	52	4	≈700	39 min
<i>Sanne Saarepuu</i>	27	1,5	≈400	41 min
<i>Salme Seeder</i>	49	5	≈800	32 min
<i>Riina Männik</i>	38	5,5	-	30 min
<i>Maia Lepik</i>	44	4	≈150	39 min
<i>Juta Jugapuu</i>	46	9	-	47 min
<i>Katrin Kaasik</i>	26	4	-	45 min
<i>Juuli Jalakas</i>	41	4	≈700	32 min

Lisa 2. Intervjuu kava

Sissejuhatavad küsimused

- Kui kaua olete töötanud koolis sotsiaalpedagoogina?
- Missugune on teie erialane ettevalmistus?
- Ligikaudu, kui palju õpilasi käib teie koolis? Kui suure osaga nendest tegelete?
- Mida tähendab Teie jaoks kooli ja kodu koostöö sotsiaalpedagoogi rollist lähtudes? Kes on Teie arvates kooli ja kodu koostöö osapooled?
- Missugune on sotsiaalpedagoogi osa ja ülesanded kooli ja kodu koostöö kujundamisel?

I uurimisküsimus: Missugused arvamused on sotsiaalpedagoogidel kooli ja kodu koostööd soodustavate tegurite kohta?

1. Mille alusel otsustate, et kooli ja kodu koostöö on edukas/hea/toimiv?/ Kirjeldage palun, missugune on Teie jaoks hea koostöö kooli ja kodu vahel. Palun põhjendage.
2. Millest sõltub Teie arvates see, et kooli ja kodu vaheline koostöö oleks hea? Mis on need kooli ja kodu koostööd soodustavad tegurid? Palun tooge näiteid, põhjendage.
3. Kuidas hindate kooli ja kodu koostööd soodustavate tegurite esinemist oma koolis?

II uurimisküsimus: Missugused arvamused on sotsiaalpedagoogidel kooli ja kodu koostööd takistavate tegurite kohta?

4. Mille alusel otsustate, et kooli ja kodu koostöö ei ole hea/toimiv/efektiivne?/ Kirjeldage palun, missugune on Teie jaoks mittetoimiv koostöö kooli ja kodu vahel. Palun põhjendage.
5. Mis on Teie jaoks kooli ja kodu koostööd takistavad tegurid? Palun tooge näiteid, põhjendage.
6. Palun tooge välja kõige enam takistavad tegurid, põhjendage. Mille põhjal seda arvate? Tooge näiteid, põhjendage.
7. Kuidas hindate kooli ja kodu koostööd takistavate tegurite esinemist oma koolis?

III uurimisküsimus: Missuguseid võimalusi näevad sotsiaalpedagoogid parema koostöö saavutamiseks kooli ja kodu vahel?

8. Missuguseid võimalusi näete Teie kooli ja kodu koostöö paremaks toimimiseks?
9. Kirjeldage enda võimalusi kooli ja kodu koostöö soodustamisel.
10. Missuguseid tegevusi ootate teistelt kooli ja kodu koostöö osapooltelt?
 - Mida saaks Teie hinnangul teha, et need ootused täituksid?
 - Kust peaks alustama?
 - Kellest/Kes peaks alustama?
11. Mida Te soovite veel lisada kooli ja kodu koostöö teema sotsiaalpedagoogi rollist kohta?

Lisa 3. Näide kaaskodeerimisest

põhjenda.

LL: Ma arvan, et kõige enam takistav tegur on tegelikult see vanema hirm. Vanema hirm selle ees, et ta on läbi kukkunud lapsevanem. Ja et kool üritab teda nagu selles süüdistada, et lapsel ei lähe asjad kõige paremini. Ja mis on nagu kõige parem kaitse, on alati rünnak. Öeldakse selle peale niiviisi. Ja siis ta hakkab seda kooli ründama, eks ole. Ja ütleme, et kui see kooli pool on ka selline ründav, siis ei saagi sealt ju midagi head tulla.

K: Ja siis jällegi küsimus selle kohta, kuidas sina enda koolis hindad seda takistavate tegurite esinemist koostöös?

LL: Ja, ikka tuleb seda täpselt samamoodi ette. Seal on ikkagi see, kui me võtame nüüd selle lapse kodu poole pealt, et need lapsevanemad kardavad, et nad ei ole vanemana piisavalt head, nad on läbi kukkunud, nad ei ole suutnud oma last kasvatada nii nagu oleks pidanud. Ja siis ta on juba selline ründav ja tal on see hirm ja see koostöö ei suju. Ja teine pool on jällegi see, et kui meie kooli poolt võetakse selline seisukoht. Ütleme, et klassijuhataja või aineõpetaja on, või ka sotsiaalpedagoogil võivad olla omad mingid kindlad tõekspidamised ja ta leiab, et “aga vot nii on õige nagu mina arvan”, et siis ka sealt ei tule seda. Selliseid juhtumeid on ka. Ma ei saa öelda, et meie majas oleks nagu sotsiaalpedagoogide pinnalt, aga õpetajate pinnalt küll on.

K: /.../ Sotsiaalpedagoog on järjest olulisem kooli ja kodu koostöö soodustamisel, minu arvates, ning selline suhtumine ja hoiak ei ole tegelikult

Lisa 4. Näide uurijapäevikust

2. august

Alustasin viimaks kodeerimisega. Tegin kokku umbes 5 tundi tööd. Failide õigesse formaati saamine ning programmiga tutvumine võttis veidi aega. Kodeerisin juba peaaegu ühe intervjuu ära, kuid vist vajutasin midagi valesti ja koodid kadusid intervjuufaili kõrvalt ära. Õnneks on koodid alles koodiraamatus ja oli vaja siis korraks uuesti üle käia.

Transkriptsioonidesse on jäänud mõned nimed sisse. Ei julgenud rohkem muuta, sest muidu oleksid koodid tekstist ära kadunud äkki. Kirjutasin kaaskodeerijale ja õppejõule. Loodan vastust homme saada, ehk saame videokõne abil ka rääkida mõningaid asju ja saan küsida andmete kodeerimise ja kategoriseerimise kohta.

7. august

Alustan uuesti oma transkriptsioonide läbivaatamist, sest muidu võib tekkida kodeerimisel QCAmapis vigu, millega pärast raskem tegeleda. Muutsin ära transkriptsioonidel vastaja pseudonüümide initsiaalide. Lisaks soovitas õppejõud kodeerida uurimusküsimuste kaupa, et ei tekiks raskusi tulemuste kirjutamisel.

9. august

Tutvusin veidi teooriaga ja kodeerisin ära kaks intervjuud esimese uurimisküsimuse raames.

10. august

Vaatasin üle senised koodid. Koode on kokku tekkinud nii palju. Praeguse seisuga 92 koodi. Kuidas ma neid koondan?

23. august

Vaatasin üle oma koodid soodustavate tegurite osas. Ei saanud väga koode vähemaks (85), leian, et on lihtsam hiljem kategoriseerida. Kaaskodeerijale tuleb anda ligipääs ja ülevaade kodeerimiseks.

25. august

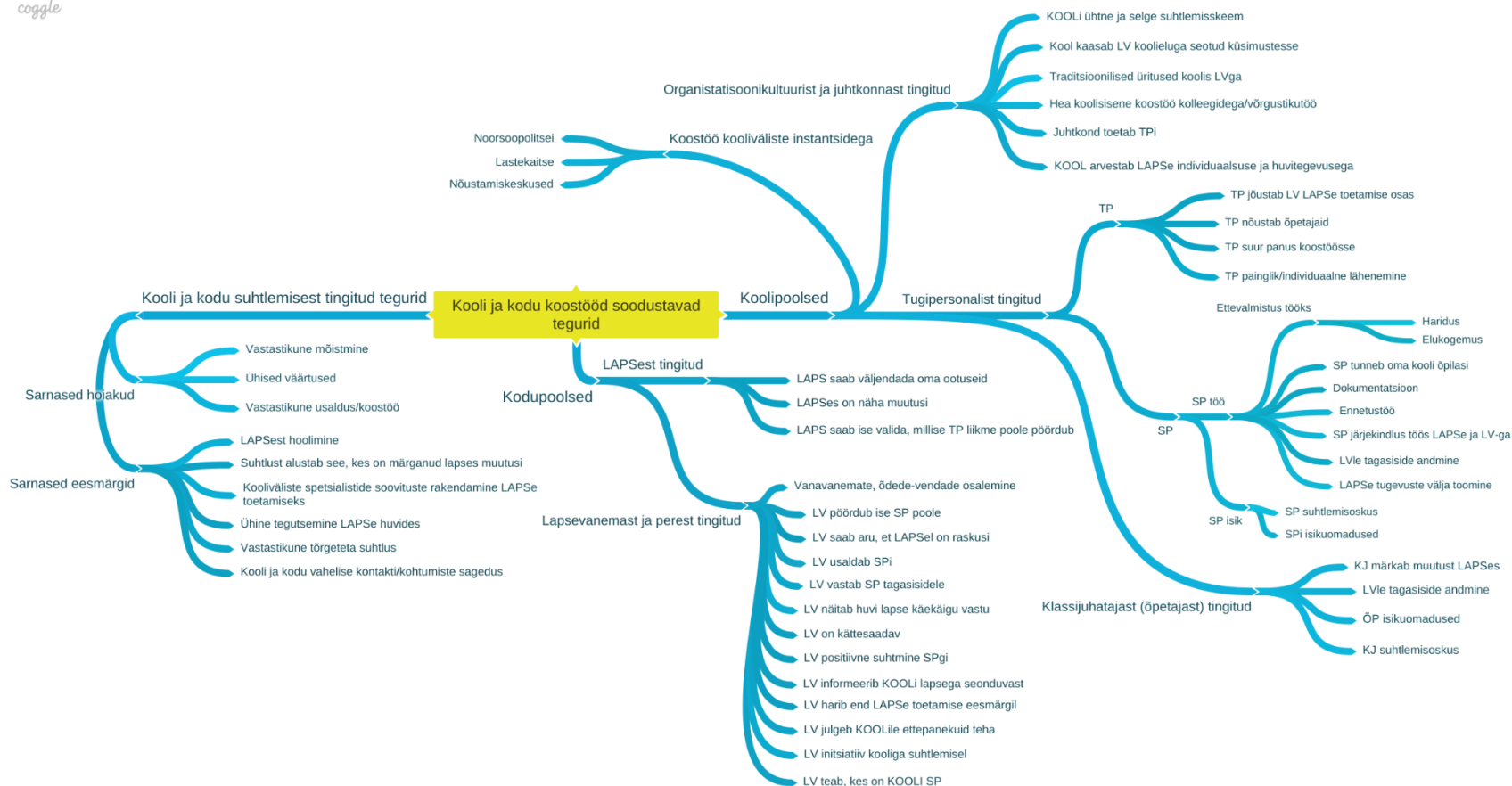
Kaaskodeerija lisas koode juurde, mis sisult kattusid osade minu enda koodidega, aga kuna koodiraamatus on koode nii palju, siis ilmselt ei jaksanud kaaskodeerija nende seast otsida või ei leidnud sobivat. Kaaskodeerija koodidega kokku tekkis 103 koodi. Nüüd peaks kirjutama tulemusi, aga ei oska alustada. Vaatan üle kaaskodeerija loodud koodid ja püüan koode koondada. Kas peaksin kasutama neid koode, mida kaaskodeerija lõi? On need paremini sõnastatud?

Ma ei saa veel aru, kui ma laen oma koodid ja tähenduslikud üksused alla QCAmapist alla, et mismoodi ma loen seda Exceli tabelit?

Pärast mitmeid tunde kodeerimist, lõpetasin täpselt 50 koodiga. Nüüd proovin andmeid analüüsida.

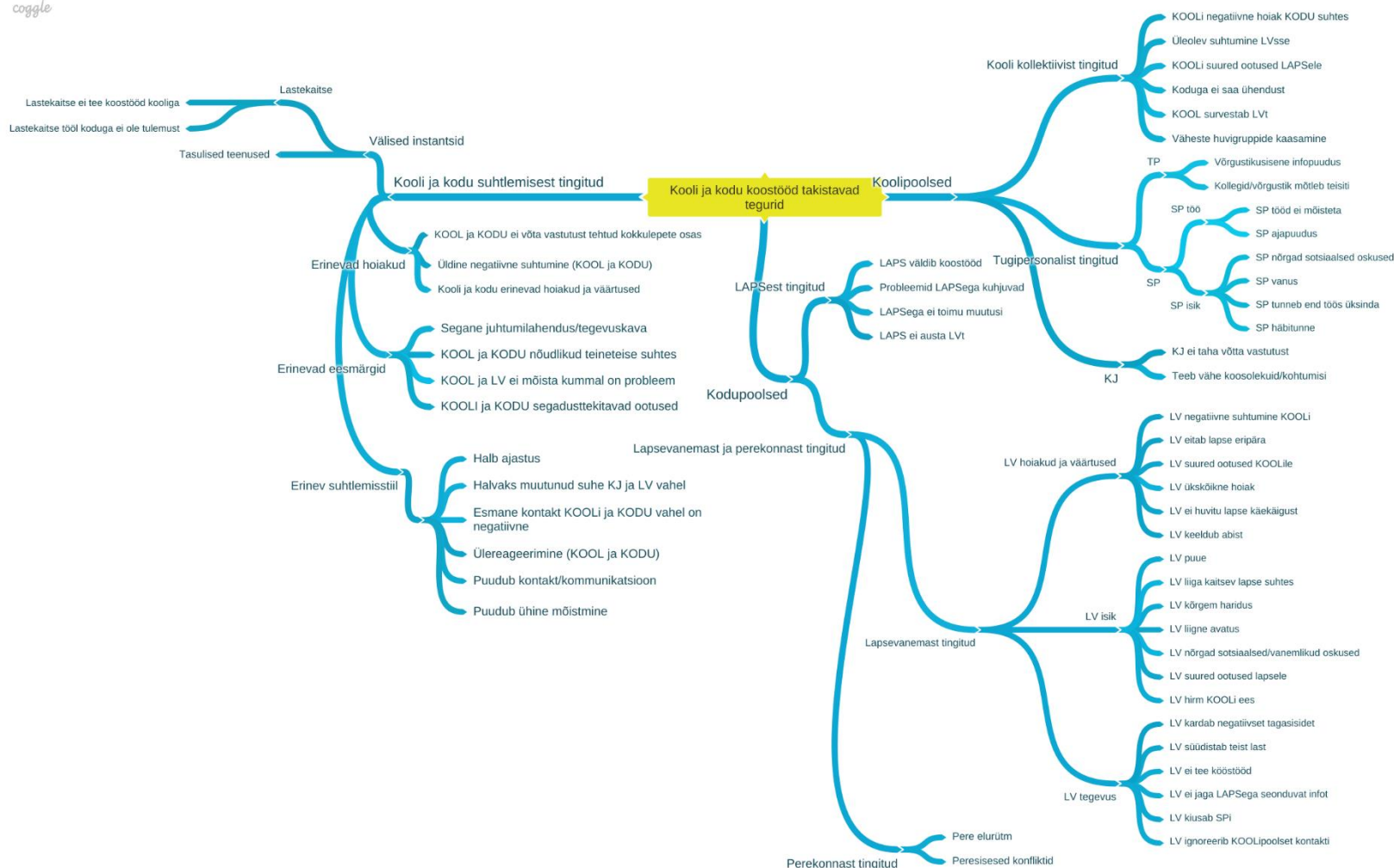
Lisa 5. Koodipuu kooli ja kodu koostööd soodustavatest teguritest

coggle



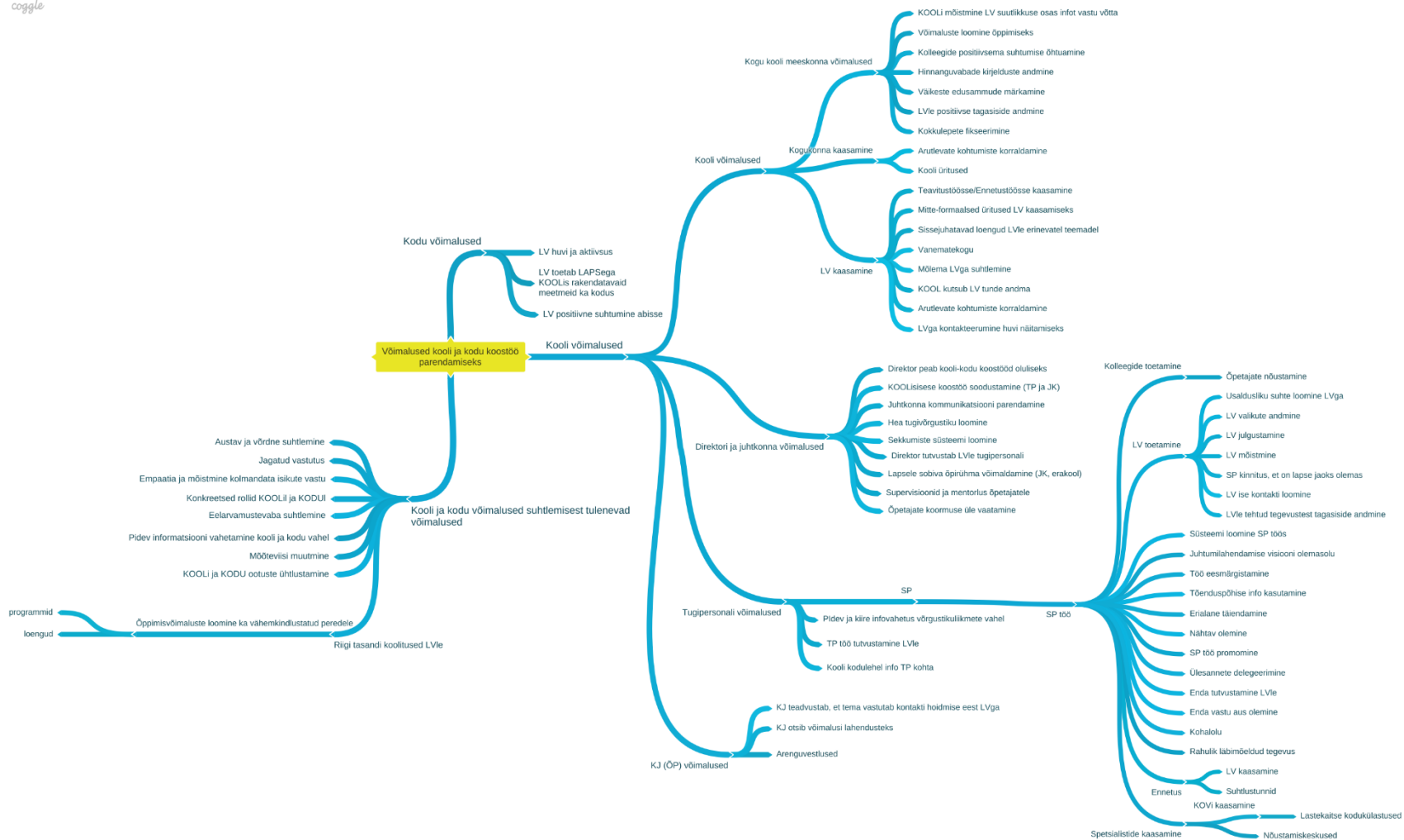
Lisa 6. Koodipuu kooli ja kodu koostööd takistavatest teguritest

coggle



Lisa 7. Koodipuu kooli ja kodu koostöö parendamise võimalustest

coggle



Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Jaanika Sepp,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose
**KOOLI JA KODU KOOSTÖÖD SOODUSTAVAD JA TAKISTAVAD TEGURID NING
VÕIMALUSED PAREMA KOOSTÖÖ SAAVUTAMISEKS SOTSIAALPEDAGOOGIDE
ARVAMUSTELE TUGINEDES**

mille juhendajateks on Merle Taimalu ja Liina Lepp

reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Jaanika Sepp
31.12.2020